

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ANA GABRIELA SIMÕES BORGES

DO “ANALÓGICO” AO DIGITAL: UM ESTUDO SOBRE O PROJETO LER E
PENSAR À LUZ DOS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DO PENSAMENTO
COMPLEXO

CURITIBA
2021

ANA GABRIELA SIMÕES BORGES

DO “ANALÓGICO” AO DIGITAL: UM ESTUDO SOBRE O PROJETO LER E
PENSAR À LUZ DOS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DO PENSAMENTO
COMPLEXO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação, linha de Pesquisa Cultura, Escola e
Processos Formativos em Educação, do Setor de
Educação da Universidade Federal do Paraná, como
parte dos requisitos para obtenção do título de
Doutor.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Antunes de Sá

CURITIBA
2021

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584

Borges, Ana Gabriela Simões.

Do “analógico” ao digital : um estudo sobre o Projeto Ler e Pensar à luz dos pressupostos teóricos do pensamento complexo / Ana Gabriela Simões Borges – Curitiba, 2021.

223 f.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Antunes de Sá

1. Educação – Efeitos das inovações tecnológicas. 2. Educação – Publicações. 3. Cibercultura. 4. Comunicação – Inovações tecnológicas. 5. Tecnologias educacionais – Periódicos. I. Título. II. Universidade Federal do Paraná.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da tese de Doutorado de **ANA GABRIELA SIMÕES BORGES** intitulada: **DO "ANALÓGICO" AO DIGITAL: UM ESTUDO SOBRE O PROJETO LER E PENSAR À LUZ DOS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DO PENSAMENTO COMPLEXO**, sob orientação do Prof. Dr. RICARDO ANTUNES DE SÁ, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de doutor está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 11 de Junho de 2021.

Assinatura Eletrônica

14/06/2021 11:31:45.0

RICARDO ANTUNES DE SÁ

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

14/06/2021 07:51:42.0

JOSÉ CARLOS FERNANDES

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PARANÁ/COMUNICAÇÃO)

Assinatura Eletrônica

14/06/2021 12:32:04.0

LEARCINO DOS SANTOS LUIZ

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA
CATARINA)

Assinatura Eletrônica

13/07/2021 21:30:36.0

EDNA LIZ PRIGOL

Avaliador Externo (PONTIFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO
PARANÁ)

Rockefeller nº 57 ? Rebouças - CURITIBA - Paraná - Brasil

CEP 80230-130 - Tel: (41) 3535-6255 - E-mail: ppge.ufpr@gmail.com

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 96693

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp>
e insira o código 96693

Dedico esta tese aos meus pais, que me ensinaram o valor do estudo.
Especialmente ao meu pai, Péricles Rodrigues Borges, que sempre deu exemplo
dormindo diariamente com um livro nas mãos. Apesar de não estar mais entre
nós, no plano terrestre, certamente vibra com esta conquista.

AGRADECIMENTOS

Ao ingressar no Doutorado, não tinha ideia do quão desafiador e, ao mesmo tempo, quão enriquecedor, seria tal percurso. Só sabia que seria preciso abrir mão de alguns hábitos, inserir novos, redobrar a disciplina e estudar. Estudar muuuuuuito!

Porém, ao percorrer esse caminho de pouco mais de quatro anos (olha só, dava até pra fazer outra graduação! rs), fui percebendo que um Doutorado não se resume a privações e noites em claro. Há imensuráveis ganhos nessa caminhada. E não me refiro à obtenção de um título ou de um lattes mais robusto. Refiro-me, sim, às amizades que me acompanharão para sempre. Aos aprendizados que levarei para a vida. Às habilidades que nunca imaginei ser possível desenvolver. Às alegrias e descobertas que ficarão para a história e para a ciência.

Na reta final, ao colocar tudo na balança, a conclusão é de que há um milhão de motivos para agradecer. É claro que aqui não caberiam todos, e meu jeito objetivo de ser me induz aos famosos tópicos, os quais são simples, sucintos, mas carregados de extrema verdade e amor.

Agradeço aos meus pais, Regina e Péricles, que amo sem tamanho, e que me ensinaram o valor do estudo, sempre me incentivando e apoiando incondicionalmente.

Minhas irmãs Ana Lúcia, Ana Cláudia e Ana Cristina, pela Fonte de inspiração, amor e apoio que sempre me abasteceram.

Meus bichinhos de estimação (Menino, Bichinho e Dudu), cujo canto e companhia alegraram os meus dias.

Meus amigos, sempre compreensivos com todas as recusas de convites e que nunca saíram do meu lado, me apoiando sempre e das mais diversas formas.

Meus colegas da UFPR, pela inspiração, pela troca de ideias, pelo apoio e pelas dicas.

A todos os participantes da pesquisa que responderam questionários, entrevistas e contribuíram para enriquecer este estudo.

Ao meu chefe, Guilherme Cunha Pereira, que sempre me incentivou e permitiu que fosse possível conciliar o trabalho e os estudos.

À equipe do projeto Ler e Pensar que permitiu acesso a todos os dados do projeto e possibilitou a pesquisa com seus professores.

Aos meus colegas do GRPCOM, grandes apoiadores durante toda a minha trajetória.

Aos queridos professores da banca de qualificação e defesa: Edna, José Carlos e Learcino, pelas ricas contribuições e por fazerem parte deste momento ímpar da minha trajetória acadêmica.

Ao meu querido e mais que especial Professor Ricardo Antunes de Sá, cujo perfil criterioso e amoroso me ensinou muito mais do que a teoria do Pensamento Complexo, pela qual me apaixonei. Ensinou-me lições de vida, de humanidade, de ética, tornando-se, para mim, uma grande inspiração. Um professor que não teme as críticas da academia, que aceita desafios, que é humano, compreensivo e paciente. Alguém que esteve ao meu lado durante todo o caminho. E encontramos um bocado de obstáculos, né Prô? Levei alguns “tombos” e serei sempre grata pela sua mão estendida pra me levantar e, novamente, me encorajar.

A todos os professores da UFPR que fizeram parte da minha caminhada desde a graduação. Professora Susana da Costa Ferreira, minha orientadora da Especialização, Professora Rosa Maria Dalla Costa, minha orientadora do Mestrado, e todos os que contribuíram para que eu pudesse subir mais um degrauzinho em busca do conhecimento.

E jamais poderia deixar de agradecer a Deus e a Minha Mãe, Nossa Senhora, que sempre, sempre estiveram comigo nos dias de sol e de tempestade, dando-me forças e saúde para eu chegar até aqui.

Sei o quanto todos aqui mencionados torceram por mim. Saibam que vocês foram grandes incentivadores para que este estudo se viabilizasse e, hoje, pudesse ser com vocês compartilhado.

Relembrando o juramento do curso de Pedagogia, reafirmo agora o meu compromisso de nunca me desviar do caminho que leva ao conhecimento e de buscar sempre uma educação cada vez melhor.

O saber não nos torna melhores nem mais felizes. Mas a educação pode ajudar a nos tornarmos melhores, se não mais felizes, e nos ensinar a assumir a parte prosaica e viver a parte poética de nossas vidas.

Morin, 2002, p.11

RESUMO

Esta tese de doutorado, caracterizada como um estudo de caso, teve como principais objetivos descrever o processo de implantação do projeto Ler e Pensar, desde o jornal impresso até a sua mudança para o digital; verificar se o suporte pedagógico ofertado pelo projeto subsidiava a prática dos professores; investigar como ocorreu a transição do projeto impresso para a versão digital; e, por fim, sua relevância para os professores, para a educação e para a sociedade. Diversas questões nortearam a pesquisa, mas a principal indagação foi: o projeto Ler e Pensar conseguiria fazer a transição para a versão digital e continuar com a mesma relevância? A verificação por meio de revisão sistemática sobre pesquisas análogas, revelou a pertinência do estudo, visto não foi encontrada nenhuma pesquisa sobre a transição feita pelo projeto sob o viés educacional. A análise e embasamento deste estudo teve como premissa os pressupostos teóricos do pensamento complexo representados por Moraes (2008; 2015), Morin (1997; 2001; 2002; 2003; 2005; 2008; 2010; 2011; 2015; 2017) e Sá (2019). Para embasar as teorias da Educomunicação, da Informação e da Mídia, destacaram-se os autores Baccega (2011), Aparici (2014), Soares (2011), Citelli (2011; 2017), Jenkins (2013), Rosa (2019), Wardle (2017) e Martín-Barbero (2014). E como representantes das teorias da Cibercultura, Tecnologias e Mídias Digitais destacaram-se Santaella (2004; 2013; 2020), Veraszto (2008; 2019), Lemos (2003; 2008), Levy (1999) e Kenski (2007; 2013). Este estudo de caso aconteceu em três grandes etapas: a fase exploratória; a fase de coleta de dados, cujas técnicas exploradas foram a análise documental e o inquérito na modalidade escrita (questionário) e oral (entrevistas), e, por fim, a fase de análise e interpretação de dados, em que foi utilizada como suporte a plataforma WebQDA. Os principais resultados obtidos a partir deste estudo revelam que o suporte pedagógico ofertado pelo projeto Ler e Pensar subsidia a prática dos professores, e que os mesmos mostram-se satisfeitos com os materiais e cursos ofertados pelo projeto. No que diz respeito à transição da versão analógica (impressa) para a digital, não podemos dizer que ocorreu em sua totalidade. A metade dos professores está adaptada e dispõe de recursos para o desenvolvimento do projeto, enquanto a outra metade ainda alimenta uma nostalgia da versão impressa e alega não ter infraestrutura adequada. Portanto, no que diz respeito à transição, o estudo revelou que ainda está em processo e que há alguns obstáculos a serem transpostos para que a mudança se efetive completamente. No aspecto relevância, as evidências apontaram que o Ler e Pensar mostrou-se relevante não só para os professores paranaenses, mas para a educação brasileira, dada a sua abrangência, capilaridade, e, principalmente, por cumprir seus objetivos de incentivo à leitura, alfabetização midiática e fomento à cidadania, assim como o apoio para abordagem e entendimento acerca de questões complexas do cotidiano como saúde, meio ambiente, política, economia entre outros temas contemporâneos.

Palavras-chave: Educomunicação, Ler e Pensar, Pensamento Complexo, Tecnologias e Mídias Digitais

ABSTRACT

This doctoral thesis, characterized as a case study, had as main objectives describe the process of implementing the Ler e Pensar project, from the printed newspaper to its conversion to digital; verify if the pedagogical support offered by the project subsidized the teachers' practices; investigate how the transition from the printed project to the digital version occurred; and, lastly, verify its relevance for teachers, education and society. Several questions guided the research, but the main inquire was: could the Ler e Pensar project make the transition to a digital format and retain the same relevance? The verification by means of a systematic review of similar research revealed the pertinence of the study, since no research was found regarding the transition made by the project under an educational point of view. The analysis and basis of this study were built upon the theoretical assumptions of complex thinking presented by Moraes (2008; 2015), Morin (1997; 2001; 2002; 2003; 2005; 2008; 2010; 2011; 2015; 2017) and Sá (2019)). To support the theories of Educommunication, Information and Media, the authors Baccega (2011), Aparici (2014), Soares (2011), Citelli (2011; 2017), Jenkins (2013), Rosa (2019), Wardle (2017) and Martín-Barbero (2014) stood out. And as representatives of the theories of Cyberculture, Technologies and Digital Media, Santaella (2004; 2013; 2020), Veraszto (2008; 2019), Lemos (2003; 2008), Levy (1999) and Kenski (2007; 2013) were more relevant. This case study was developed in three major phases: the exploratory phase; the data collection phase, in which documentary analysis and inquiries in written (questionnaire) and oral (interviews) format were explored; and, finally, the data analysis and interpretation phase, in which the WebQDA platform was used as a support. The main results from this research reveal that the pedagogical support offered by the Ler e Pensar project subsidizes the teachers' practices, and that they are satisfied with the materials and courses offered by the project. With regard to the transition from the analog (printed) to the digital version, we cannot say that it occurred in its entirety. Half of the teachers are adapted and have resources for the development of the project, while the other half still nurtures a nostalgia for the printed version and claim to not have adequate infrastructure. Therefore, with regard to the transition, the study revealed that it is still occurring, and that there are some obstacles to be surpassed for the change to take place completely. Regarding its relevance, the evidence pointed out that Ler e Pensar is relevant not only for teachers from Paraná, but for Brazilian education in general, given its scope, capillarity, and, mainly, for fulfilling its objectives of encouraging reading, media literacy and promotion of citizenship, as well as support for approaching and understanding complex daily issues such as health, environment, politics, economics and other contemporary themes.

Keywords: Educommunication, Ler e Pensar, Complex thinking, Technologies and Digital Media.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - MANUAL DO "LER E PENSAR" (2001)	38
FIGURA 2 - SUMÁRIO DO MANUAL DO PROJETO "LER E PENSAR"	39
FIGURA 3 - CAPA DO PRIMEIRO BOLETIM DE LEITURA ORIENTADA (BOLO) ...	40
FIGURA 4 - CONTEÚDO PRIMEIRA EDIÇÃO DO BOLO.....	40
FIGURA 5 - CALENDÁRIO DAS PRIMEIRAS OFICINAS DO PROJETO.....	42
FIGURA 6 - MUDANÇAS NA COORDENAÇÃO DO PROJETO	44
FIGURA 7 - PRIMEIRA EDIÇÃO QUE APRESENTA PATROCINADORES NO PROJETO	45
FIGURA 8 - PESQUISA DO LER E PENSAR NA EJA/TRABALHADORES DA INDÚSTRIA - Sesi 2006.....	47
FIGURA 9 - CAPA QUE ANUNCIA NOVIDADES - BOLO 91, DE 2007	48
FIGURA 10 - PÁGINA DE FILOSOFIA EM PARCERIA COM A UNIFAE	49
FIGURA 11 - FOTO DO PORTFÓLIO DE OFICINAS OFERTADO EM 2007	49
FIGURA 12 - ANÚNCIO DE PATROCÍNIO DO PROJETO (2007).....	50
FIGURA 13 - CAPA QUE ANUNCIA AS NOVIDADES DO ANO DE 2008.....	51
FIGURA 14 - CAPA DA PRIMEIRA EDIÇÃO DE 2009 - COMEMORATIVA 10 ANOS DO PROJETO	52
FIGURA 15 - LIVRO LANÇADO PELO PROJETO LER E PENSAR.....	53
FIGURA 16 - ANÚNCIOS DOS CONCURSOS NO BOLO	54
FIGURA 17 - PLATAFORMA EAD ANUNCIADA NO BOLETIM	56
FIGURA 18 - TUTORIAL PARA EAD (BOLO 171)	57
FIGURA 19 - COMUNICADO SERVIÇO DE HELP DESK	58
FIGURA 20 - APOIADORES E PARCEIROS DO PROJETO (2013).....	60
FIGURA 21 - COLUNA "SAIU NA GAZETA" (2013)	61
FIGURA 22 - COLUNA E PLANO DE AULA "TECNOLOGIA" (2013).....	61
FIGURA 23 - EDIÇÃO Nº 202 - 15 ANOS DO PROJETO (2014).....	63

FIGURA 24 - MARCA DO PJE/ANJ (2014).....	64
FIGURA 25 - ANÚNCIO DO "ESPAÇO LER E PENSAR" 2014.	65
FIGURA 26 - NOVA PLATAFORMA EAD PARA OS PROFESSORES	67
FIGURA 27 - CAPA DO BOLETIM ESPECIAL TECNOLOGIA	68
FIGURA 28 - NOVAS SEÇÕES DO BOLETIM Nº 216 (2015).....	70
FIGURA 29 - MUDANÇAS DA GAZETA DO POVO - EDIÇÃO 232	71
FIGURA 30 - NOVO BOLO, NOVO LER E PENSAR (EDIÇÃO 247)	74
FIGURA 31 - BOLETIM ESPECIAL SEGURANÇA NA INTERNET	77
FIGURA 32 - SEMINÁRIO LER E PENSAR EDUCAÇÃO 3.0 (2017)	79
FIGURA 33 - PREMIAÇÃO LER E PENSAR (2017)	80
FIGURA 34 - EQUIPE LER E PENSAR RECEBE PROFESSORES PARA O PLANEJAMENTO 2018	80
FIGURA 35 - LANÇAMENTO LER E PENSAR 2018	81
FIGURA 36 - 1º BOLO DE 2018 ANUNCIA INSCRIÇÕES	82
FIGURA 37 - NOVO SITE (ABRIL 2018)	83
FIGURA 38 - TIRA-DÚVIDAS BOLO 255	83
FIGURA 39 - MARIANE COM PROFESSOR JOSÉ MANUEL MORAN, NA BETT EDUCAR EM SÃO PAULO (MAIO 2018)	84
FIGURA 40 - PARCERIA SEMINÁRIO TECNOLOGIAS (MAIO 2018)	85
FIGURA 41 - CONVITE PARA PARTICIPAR NA PESQUISA (MAIO 2018).....	85
FIGURA 42 - CONVITE PARA CURSOS EAD	86
FIGURA 43 - CANAL DO YOUTUBE PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES (2018).....	87
FIGURA 44 - BOLO ANUNCIA GAMIFICAÇÃO E MISSÃO LEITURA	87
FIGURA 45 - BOLO 260 TRAZ O TEMA FAKE NEWS	88
FIGURA 46 - DIVULGAÇÃO DO RESULTADO DO PRÊMIO ESTADUAL ODS	89
FIGURA 47 - BOLO 53 - 20 ANOS E NOVIDADES.....	89
FIGURA 48 - FORUM LER E PENSAR 2019.	90

FIGURA 49 - FORMAÇÃO ON-LINE	91
FIGURA 50 - ACESSO À INTERNET DOMICÍLIOS	94
FIGURA 51 - MUDANÇA NO MODELO COMUNICACIONAL.....	97
FIGURA 52 - LINHA DO TEMPO DA EDUCOMUNICAÇÃO	100
FIGURA 53 - FACETAS DA DESINFORMAÇÃO.....	104
FIGURA 54 - UM MINUTO NA INTERNET	108
FIGURA 55 - EDGAR MORIN.....	120
FIGURA 56 - ESQUEMA DOS PRINCÍPIOS COGNITIVOS.....	128
FIGURA 57 - LER E PENSAR SISTÊMICO.....	129
FIGURA 58 - LER E PENSAR HOLOGRAMÁTICO	131
FIGURA 59 - LER E PENSAR RECURSIVO	132
FIGURA 60 - LER E PENSAR RECURSIVO 2.....	133
FIGURA 61 - LINHA DO TEMPO DA PESQUISA.....	143
FIGURA 62 - RESUMO DO ESTUDO DE CASO	149
FIGURA 63 - TRÊS FASES DO ESTUDO DE CASO.....	151
FIGURA 64 - GRÁFICO: DESDE QUANDO PARTICIPA DO PROJETO LER E PENSAR	153
FIGURA 65 - GRÁFICO: QUANTOS REALIZARAM FORMAÇÃO EAD	153
FIGURA 66 - GRÁFICO: FREQUÊNCIA DE UTILIZAÇÃO DO PROJETO EM SALA DE AULA.....	154
FIGURA 67 - GRÁFICO: DIFICULDADES PARA DESENVOLVER O PROJETO ...	155
FIGURA 68 - GRÁFICO: PRINCIPAIS BENEFÍCIOS OBTIDOS	155
FIGURA 69 - GRÁFICO: RESULTADOS PERCEBIDOS.....	156
FIGURA 70 - GRÁFICO: SATISFAÇÃO DOS PROFESSORES COM O PROJETO LER E PENSAR	157
FIGURA 71 - MODELO DE QUESTIONÁRIO PERSONALIZADO.....	161
FIGURA 72 - RETRATO DO CABEÇALHO DO QUESTIONÁRIO ENVIADO AOS PROFESSORES DO PROJETO LER E PENSAR.	162

FIGURA 73 - GRÁFICO: SEGURANÇA PARA O USO DAS TECNOLOGIAS E MÍDIAS	164
FIGURA 74 - GRÁFICO: PREFERÊNCIA IMPRESSO X DIGITAL	164
FIGURA 75 - GRÁFICO: COMO APLICAM O PROJETO NA PRÁTICA	165
FIGURA 76 - GRÁFICO: DIFICULDADES ENFRENTADAS	166
FIGURA 77 - GRÁFICO: BENEFÍCIOS PERCEBIDOS	167
FIGURA 78 - GRÁFICO: PERCEPÇÃO SOBRE APOIO PEDAGÓGICO	168
FIGURA 79 - GRÁFICO: O LER E PENSAR CUMPRE SEUS OBJETIVOS?	169
FIGURA 80 - GRÁFICO: SEGURANÇA PARA USO DAS TECNOLOGIAS E MÍDIAS - ELEGÍVEIS	170
FIGURA 81 - GRÁFICO: PREFERÊNCIA ENTRE IMPRESSO E DIGITAL - ELEGÍVEIS	171
FIGURA 82 - GRÁFICO: APLICAÇÃO DO PROJETO NA PRÁTICA - ELEGÍVEIS	172
FIGURA 83 - GRÁFICO: DIFICULDADES ENFRENTADAS - ELEGÍVEIS	173
FIGURA 84 - GRÁFICO: BENEFÍCIOS PERCEBIDOS - ELEGÍVEIS	174
FIGURA 85 - GRÁFICO: PERCEPÇÃO SOBRE APOIO PEDAGÓGICO - ELEGÍVEIS	174
FIGURA 86 - GRÁFICO: PROGRESSÃO DE CARREIRA - ELEGÍVEIS	175
FIGURA 87 - GRÁFICO: O LER E PENSAR CUMPRE SEUS OBJETIVOS? - ELEGÍVEIS	176
FIGURA 88 - CATEGORIAS DE ANÁLISE	179
FIGURA 89 - EVIDÊNCIAS WEBQDA SUPORTE PEDAGÓGICO	182
FIGURA 90 - EVIDÊNCIAS WEBQDA TRANSIÇÃO IMPRESSO X DIGITAL - CULTURA DIGITAL	186
FIGURA 91 - EVIDÊNCIAS WEBQDA TRANSIÇÃO IMPRESSO X DIGITAL - BENEFÍCIOS	188
FIGURA 92 - EVIDÊNCIAS WEBQDA TRANSIÇÃO IMPRESSO X DIGITAL - DIFICULDADES	190

FIGURA 93 - GRÁFICO: ADAPTAÇÃO À VERSÃO DIGITAL DO PROJETO LER E PENSAR	192
FIGURA 94 - EVIDÊNCIAS WEBQDA DE RELEVÂNCIA - ALFABETIZAÇÃO MUDIÁTICA	194
FIGURA 95 - EVIDÊNCIAS WEBQDA DE RELEVÂNCIA - CIDADANIA.....	196
FIGURA 96 - EVIDÊNCIAS WEBQDA DE RELEVÂNCIA - LEITURA	199
FIGURA 97 - EVIDÊNCIAS WEBQDA DE RELEVÂNCIA - QUESTÕES COMPLEXAS.....	201
FIGURA 98 - NUVEM DE PALAVRAS: COMOS OS PROFESSORES DEFINEM O PROJETO LER E PENSAR?	204

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - COMPETÊNCIAS QUE ENVOLVEM A COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO NA BNCC (BRASIL - 2017)	28
QUADRO 2 - LEIS DA CIBERCULTURA.....	96
QUADRO 3 - DESAFIOS PARA A EDUCOMUNICAÇÃO.....	102
QUADRO 4 - DIFICULDADES DOS PROFESSORES PARA O USO DE TIC	110
QUADRO 5 - ATIVIDADES QUE OS ALUNOS REALIZARAM NA INTERNET	111
QUADRO 6 - CONCEPÇÕES DE TECNOLOGIAS POR VERASZTO.....	112
QUADRO 7 - AGRUPAMENTO DAS TIC POR BRITO E PURIFICAÇÃO	114
QUADRO 8 - PRINCÍPIOS COGNITIVOS DO PENSAMENTO COMPLEXO POR MORIN	126
QUADRO 9 - PRINCÍPIOS COGNITIVOS DO PENSAMENTO COMPLEXO - MORAES; VALENTE (2008)	127
QUADRO 10 - DESCRITOR 1: PROJETO LER E PENSAR.....	145
QUADRO 11 - DESCRITOR 2: MUDANÇA DO JORNAL IMPRESSO PARA O DIGITAL.....	146
QUADRO 12 - DESCRITOR 3: JORNAL DIGITAL NA EDUCAÇÃO	147
QUADRO 13 - CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTAIS DO ESTUDO DE CASO...	150
QUADRO 14 - OBJETIVOS DA PESQUISA.....	152
QUADRO 15 - EVIDÊNCIAS SUPORTE PEDAGÓGICO	181

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - 50 PRINCIPAIS OBRAS DE EDGAR MORIN	122
TABELA 2 - OBJETIVOS X PERGUNTAS CORRESPONDENTES	163
TABELA 3 - EVIDÊNCIAS TRANSIÇÃO DO IMPRESSO PARA O DIGITAL.....	185
TABELA 4 - EVIDÊNCIAS RELEVÂNCIA	194

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	21
1.1 IDENTIDADE PROFISSIONAL DA PESQUISADORA.....	22
1.2 LER E PENSAR - CONTEXTUALIZAÇÃO.....	25
1.3 RELEVÂNCIA CIENTÍFICA E SOCIAL/EDUCACIONAL.....	25
1.4 INTERESSE PELO OBJETO DE ESTUDO	29
1.5 PROBLEMA E OBJETIVOS DA PESQUISA	29
1.5.1 Objetivo Geral.....	32
1.5.2 Objetivos Específicos.....	32
2. O PROJETO “LER E PENSAR”: SEUS BOLETINS E PERSONAGENS	33
2.1 FASE DA CONSTRUÇÃO E CONSOLIDAÇÃO (1999 A 2005)	33
2.2 FASE DAS PARCERIAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES (2006 A 2010)	44
2.3 FASE DOS RECONHECIMENTOS E EAD (2011 A 2016).....	53
2.4 FASE DA DIGITALIZAÇÃO (2017 ATÉ O MOMENTO)	72
3 CIBERCULTURA, EDUCOMUNICAÇÃO, TECNOLOGIAS E MÍDIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO: UMA TEIA COMPLEXA.....	92
3.1 CIBERCULTURA	92
3.2 EDUCOMUNICAÇÃO.....	99
3.3 TECNOLOGIAS E MÍDIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO.....	107
4 CONTRIBUIÇÕES DO PENSAMENTO COMPLEXO PARA UMA LEITURA CRÍTICA DO LER E PENSAR.....	119
4.1 PENSAMENTO COMPLEXO E SEUS APONTAMENTOS TEÓRICOS....	119
4.1.1 Edgar Morin: Vida e Obra	119
4.2 O PENSAMENTO COMPLEXO: SEUS OPERADORES/PRINCÍPIOS COGNITIVOS	125
4.3 TECENDO OS FIOS DA COMPLEXIDADE EM RELAÇÃO AO PROJETO LER E PENSAR	127

4.3.1 O Sistema do Ler e Pensar.....	128
4.3.2 O Todo Está nas Partes e as Partes Estão no Todo	130
4.3.3 Processos Desencadeados Pelo Projeto e Suas Manifestações da Comunidade	131
4.3.4 A Autonomia Relativa nas Ações do Projeto Ler e Pensar	133
4.3.5 As Tensões e Complementaridades	134
4.3.6 Os Protagonistas Cognoscentes do Ler e Pensar.....	135
4.4 A IMPORTÂNCIA DO BEM-PENSAR.....	136
4.5 O CONHECIMENTO PERTINENTE.....	139
5 CAMINHOS DA PESQUISA	142
5.1 TRAJETÓRIA DA PESQUISA.....	143
5.2 REVISÃO SISTEMÁTICA.....	144
5.3 ESTUDO DE CASO	148
5.3.1 A Fase Exploratória.....	151
5.3.1.2 Questões observadas.....	152
5.3.2 A Fase da Coleta de dados.....	158
5.3.2.1 Análise documental	159
5.3.2.2 Questionários	159
5.3.2.3 Entrevistas.....	177
5.3.4 A Fase da Análise e Interpretação de Dados.....	178
5.3.4.1 Evidências Coletadas nas Entrevistas	180
5.3.4.2 Suporte Pedagógico	180
5.3.4.3 Transição do Impresso Para o Digital.....	184
5.3.4.4 Relevância.....	193
6. CONSIDERAÇÕES	205
REFERÊNCIAS	209
APÊNDICE 1 - NOMES DOS ENTREVISTADOS NA SEQUÊNCIA DE APRESENTAÇÃO NO TEXTO	213

APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES	214
APÊNDICE 3 - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM PROFESSORES.....	222

1 INTRODUÇÃO

A presença dos meios de comunicação em sala de aula, em especial do jornal, foi bastante ampliada nas últimas décadas. Mas essa prática não retrata novidade. Ao contrário, replica uma tradição consolidada na França, no início do século passado, com o educador Célestin Freinet. O autor é citado quase que unanimemente, em trabalhos acadêmicos que têm como tema “o jornal na sala de aula”, e àquela época já defendia o uso da mídia para incentivar a leitura, a escrita, o exercício da cidadania, formação de opinião e livre expressão dos estudantes (FREINET, 1974).

Partindo da proposta pedagógica de Freinet e trazendo o jornal para o contexto do século XXI, em que a internet passa a ser um agente de integração, de difusão das mídias e das mais variadas linguagens, o jornal aparece como um mosaico de informações variadas e como um registro diário da história, motivo que, segundo Mercado (2006) reforça a importância de colocar os estudantes em contato com a linguagem informativa, para assim aproximá-los dos acontecimentos do cotidiano e permitir que compreendam melhor o mundo em que vivem.

Melhor compreensão de mundo também é uma das ideias disseminadas por Edgar Morin (2002, p. 11), que afirma que a missão do ensino é “transmitir não o mero saber, mas uma cultura que permita compreender nossa condição, nos ajude a viver, e que favoreça, ao mesmo tempo, um modo de pensar aberto e livre”.

E uma cultura que nos ajude a viver e a pensar na contemporaneidade, e exercer nossa cidadania, passa, sem dúvidas, pela leitura e compreensão das tecnologias e mídias digitais. Afinal, são elas que fundem no espaço digital as quatro principais formas da comunicação humana: a escrita, a audiovisual, as telecomunicações e a informática (SANTAELLA, 2013).

Considerando o atual contexto de convergência das mídias (JENKINS, 2013; SANTAELLA, 2013), cibercultura (LEVY, 1999; LEMOS, 2003) e de transformações complexas (MORIN, 1997, 2002, 2003, 2005, 2008, 2010, 2011, 2015, 2017, 2020), que são refletidas também no ambiente escolar impactando a atuação dos professores e estudantes, propusemos este estudo sobre o Projeto Ler e Pensar, que desde 2017 passou a ser digital, após quase duas décadas de existência utilizando uma estratégia pedagógica ancorada no jornal impresso.

E apresentamos como principal objetivo da pesquisa, analisar a relevância social do projeto ler e pensar para a prática docente, após a sua reconfiguração e mudança do analógico (impresso) para o digital.

1.1 IDENTIDADE PROFISSIONAL DA PESQUISADORA

Sou uma paulista do interior de São Paulo que se mudou para Curitiba na adolescência. Segundo meus pais, para que tivesse mais oportunidades de estudos, visto que a cidade onde que nasci (São José dos Campos) não possuía muitas opções em cursos de graduação.

Há pouco mais de duas décadas, estar empregada era mais importante que estudar - pelo menos para pessoas na minha condição socioeconômica, então, acabei trabalhando em diferentes áreas antes de chegar à universidade. Fui balconista, secretária, vendedora, assistente de médico, exerci várias funções no ramo automotivo, mas minha escolha profissional estava longe dessas áreas.

Sempre gostei muito de aprender e ensinar, e também de ler e escrever, por isso, tive dúvidas entre os cursos de Letras e Pedagogia. Até que um dia, vendi um carro para uma professora que atuava na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR) e que por ser graduada nas duas licenciaturas deu-me várias “dicas”, o que me ajudou na decisão. Descobri que queria ser Pedagoga. Mas ainda faltavam recursos para pagar os estudos e como já havia concluído o Ensino Médio há algum tempo, achava que não tinha chances de estudar na Universidade Federal do Paraná (UFPR). Naquele tempo (início dos anos 2000) a concorrência era bastante acirrada e requeria muito estudo para passar no vestibular. Felizmente, mesmo sem fazer cursinho, trabalhando o dia todo e tendo estudado em um curso técnico noturno em escola pública há mais de 4 anos, tive o privilégio de ingressar na UFPR no curso de Pedagogia aos vinte e dois anos de idade.

Realizei os estágios em Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação Especial e logo descobri que não levava muito jeito com as crianças. Atuar na Educação de Jovens e Adultos (EJA); no magistério; na docência no Ensino Superior e na Gestão Escolar eram as opções que considerava naquela época. No entanto, comecei a estagiar no jornal Gazeta do Povo, mais especificamente no projeto Ler e Pensar, a partir do ano de 2003. Esse estágio me fez desenvolver uma paixão pelo

trabalho no ramo editorial e com projetos educacionais. Não estava diretamente em sala de aula, mas ao mesmo tempo, estava muito próxima da escola, trabalhando com professores e incentivando-os à leitura e ao trabalho com novas metodologias como, por exemplo: a pedagogia de projetos; a educomunicação; a resolução de problemas; a arte-educação, entre outras que estimulassem o protagonismo, a criticidade, a expressão e a análise crítica dos estudantes e dos próprios professores.

Formei-me em Pedagogia na Universidade Federal do Paraná em 2005 e saí do Jornal Gazeta Povo. Trabalhei por pouco tempo no sistema “S”, no ano de 2006, também com projetos. Retornei para o Grupo Paranaense de Comunicação (GRPCOM) em 2006. Desta vez para o Instituto GRPCOM, uma Organização sem fins lucrativos na qual prestaria serviços aos veículos de comunicação integrantes do Grupo (Emissoras de TV RPC / Afiliada Globo; Jornais Gazeta do Povo e Tribuna; e Rádios 98 e Mundo Livre FM). Nesse Grupo passei grande parte de minha trajetória profissional, trabalhando com elaboração de materiais paradidáticos e desenvolvendo projetos sociais e educacionais em todo o Paraná.

Desde que comecei a exercer a profissão de pedagoga, uma das coisas que mais gosto de fazer é trabalhar com a formação de professores e com metodologias diferenciadas de ensino. Aliar as mídias, as tecnologias e suas múltiplas linguagens à educação e trabalhar com a Pedagogia de Projetos baseada em contextualização, problematização e interdisciplinaridade, sempre foram grandes paixões. Tudo isso somado ao fato de ter trabalhado em um Grupo de Comunicação durante tantos anos (entre idas e vindas, mais de 17 anos) despertou meu interesse pela pesquisa sobre Educomunicação. Essa temática esteve presente tanto na especialização que cursei em Organização do Trabalho Pedagógico concluída em 2008, quanto no Mestrado em Educação concluído em 2012, ambos desenvolvidos na UFPR. A monografia realizada para conclusão do curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico abordou o jornal impresso em sala de aula, e a pesquisa de Mestrado, a televisão.

Passados alguns anos do término do Mestrado, percebendo as transformações que vinham ocorrendo no meio educacional, em parte ocasionadas pela convergência das mídias para o meio digital e seu impacto nas escolas e na forma de ensinar e aprender, senti vontade e necessidade de voltar a estudar. Como

já havia pesquisado sobre o jornal impresso e sobre a televisão, era chegada a hora de entender melhor a presença das tecnologias e mídias digitais na educação. Esse interesse coincidiu com a mudança de plataforma do jornal Gazeta do Povo, que encerrou suas atividades de impressão diária em abril de 2017. A partir desta data o jornal passou a ser digital, e o projeto “Ler e Pensar” que há quase duas décadas circulava nas escolas na versão impressa, passou para uma plataforma 100% online. Essa transição do jornal analógico/impresso para o digital gerou muitas dúvidas e incertezas por parte da equipe gestora do projeto. As indagações que surgiram foram:

- O “Ler e Pensar” no novo formato teria futuro e continuaria sendo relevante para os professores?
- Seria aceito pelas Secretarias de Educação e pelos professores?
- As escolas públicas (público-alvo do projeto) possuiriam infraestrutura mínima para continuar desenvolvendo o projeto?
- Os docentes iriam se adaptar à mudança?
- O apoio pedagógico oferecido pelo projeto seria suficiente para auxiliar os professores nessa transição para o digital?
- Quais seriam as dificuldades enfrentadas pelos professores e quais seriam as novas possibilidades de trabalho trazidas pela mudança?

Essas inquietações somadas ao fato de que o Ler e Pensar é um dos poucos projetos gratuitos de incentivo à leitura e alfabetização midiática no Paraná, me fizeram apresentar a proposta de pesquisa sobre a mudança do Projeto “Ler e Pensar” e seus reflexos na escola e na prática do professor.

A ligação que possuo com o projeto é como gestora do Instituto GRPCOM, instituição que realiza o Ler e Pensar e outros oito projetos educacionais e de apoio a organizações sociais de todo o Paraná. Importante esclarecer que, já há muitos anos, mais precisamente desde 2009 não estou à frente do projeto Ler e Pensar.

Minha expectativa é de que o estudo proposto, ao analisar as mudanças ocorridas no projeto, possa também contribuir para a análise das mudanças que vêm acontecendo no meio educacional como um todo. Mudanças que foram e continuam sendo impulsionadas pela convergência das mídias, e que fomentam, mais do que nunca, a era da conexão e da cibercultura.

1.2 LER E PENSAR - CONTEXTUALIZAÇÃO

O Ler e Pensar¹ é um projeto de incentivo à leitura, cidadania e alfabetização midiática promovido pelo jornal Gazeta do Povo em parceria com o Instituto GRPCOM, uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) criada e mantida pelos fundadores do Grupo Paranaense de Comunicação (GRPCOM). Foi criado em 1999 levando o jornal impresso para as escolas, e nesse período de 21 anos, atendeu milhares de professores e estudantes paranaenses.

Atualmente, está presente em todos os estados brasileiros e Distrito Federal, e é desenvolvido por mais de quatro mil professores (2020) que atuam na Educação Básica de redes públicas de ensino de todo o país. O projeto passou, nos últimos anos, por um momento de transição da plataforma impressa para a digital. E para se consolidar nesse novo contexto e formato, vem adotando uma estratégia pedagógica que ajude a fomentar uma nova cultura digital de consumo e interação com a informação por meio do jornal Gazeta do Povo.

A mudança do jornal impresso para o digital ocorreu em 2017, quando o projeto completou 18 anos, para acompanhar a mudança de estratégia do jornal Gazeta do Povo que deixou de circular diariamente na plataforma impressa. Diante disto, manter o Ler e Pensar vivo e com a mesma relevância de outrora, tornou-se um grande desafio para a equipe gestora, que sabia, que para que o projeto tivesse continuidade e êxito, a cultura de uso das tecnologias e mídias digitais nas escolas deveria ser fomentada.

Esse desafio, somado ao medo de descontinuidade de um projeto que, até então se mostrava relevante para os professores, me fez apresentar o projeto de pesquisa, além das muitas inquietações e perguntas, ainda sem respostas, já apontadas no item 1.2, identidade profissional da pesquisadora.

1.3 RELEVÂNCIA CIENTÍFICA E SOCIAL/EDUCACIONAL

Em termos de relevância científica, com o intuito de averiguar as pesquisas existentes até o momento, foi realizada uma revisão sistemática visando o levantamento do Estado da Arte sobre a temática proposta. As buscas de pesquisas

¹ Homepage: <<https://www.lerepensar.com.br/>>. Apresentei o projeto de forma resumida, apenas para contextualizar o leitor. Será explicado e historiado de forma mais detalhada no próximo capítulo.

correlatas foram feitas em bases de dados, bancos de teses e dissertações e anais de congressos educacionais entre os anos de 2014 e 2019. Observei que há um número significativo de produções sobre a presença do jornal na escola, mas apenas uma que aborda a transição do jornal impresso para o digital no meio educacional. Talvez, isso se deva ao fato de a temática ser recente, mas apresentaremos as conclusões e detalhes desse levantamento e das pesquisas encontradas no capítulo dedicado à metodologia.

Ainda sobre a relevância científica, Graça Caldas, pesquisadora da Unicamp, apresenta um bom argumento ao alertar para a necessidade de pesquisas que unam os campos da comunicação e educação. A autora nos alerta para o fato de que em tempos de mudanças, devemos entender o contexto no qual estamos inseridos para que consigamos pensar em estratégias pedagógicas eficazes.

Os percursos metodológicos entre as áreas de comunicação e educação vêm sendo trilhados há muito tempo, de forma paralela, sem que os especialistas desse campo de conhecimento consigam chegar a um denominador comum para a interface necessária no uso adequado da mídia na escola. Nas sociedades modernas em que os meios de comunicação interferem diretamente na formação das pessoas, sejam elas crianças, jovens ou adultos, não há mais como negar a importância de pesquisas integradas entre esses dois campos de estudo para resultados mais eficazes nos procedimentos pedagógicos nas escolas (CALDAS, 2006, p. 2).

As aproximações entre as áreas de educação e comunicação são tantas, que hoje existem programas de renomadas universidades brasileiras dedicados ao estudo do tema. Um deles é o Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE / USP), que trouxe para o Brasil o conceito e prática da educomunicação. De acordo com Ismar Soares (2014), idealizador do curso de Licenciatura em educomunicação e um dos pesquisadores com maior produção sobre o tema, o neologismo *educomunicação* designa um campo de intervenção social na interface entre a comunicação e educação.

Em um momento em que as informações falsas se propagam setenta (70) vezes mais que as verdadeiras (Vosoughi et al., 2018) e que isso traz riscos à democracia, à saúde, à educação e a todas as áreas - tendo em vista q a comunicação está presente em todas - pesquisas que unam educação e comunicação e educação para as mídias se fazem cada vez mais necessárias.

Tais considerações revelam que, mesmo que esse seja um tema bastante discutido na atualidade, devido a seu caráter multidisciplinar e complexo, ainda há espaço

para estudarmos as interfaces entre as áreas de educação e comunicação, bem como as iniciativas que circulam no meio educacional a partir de uma proposta educomunicativa.

Em termos de relevância social/educacional, um dos aspectos a ser destacado é a abrangência e penetração do projeto no território paranaense e posteriormente no território nacional. O expressivo número de municípios, professores e alunos atendidos faz com que o projeto mereça uma investigação. Na data de início desta pesquisa, o Ler e Pensar atingia 2008 professores e aproximadamente 71 mil estudantes de 139 municípios paranaenses². Alcançando 35% de todos os municípios do Paraná e dialogando diretamente com um grande número de professores, o potencial do Ler e Pensar para trazer algum tipo de impacto educacional e cultural é inquestionável. E caso o projeto atinja - mesmo que parcialmente - seus objetivos de fomento à leitura, cidadania e análise crítica dos conteúdos midiáticos, é possível que ajude a promover avanços na educação e cultura das escolas onde estiver presente.

Importante também, ressaltar que o estudo proposto está diretamente ligado à linha de Cultura, Escola e Processos Formativos em Educação, visto que aborda questões relativas à mudança na cultura e cotidiano que as tecnologias e mídias digitais podem gerar nas escolas inserindo-as na nova *era da conexão* (LEMOS, 2005) caracterizada pela informatização total das sociedades contemporâneas.

E é nessa *era da conexão* a que se refere o autor, que as tecnologias e mídias digitais permitem o acesso quase instantâneo a tudo o que acontece no mundo, fascinam as novas gerações e ganham espaço no território brasileiro e, é claro, nas escolas.

Em consonância e complementaridade ao pensamento de Lemos, Santaella (2013, p. 14), afirma que é importante olharmos para os espaços de conversação, negociação, conflitos e controvérsias que circulam emaranhados no ambiente digital, e o jornal é um desses espaços que integram o projeto Ler e Pensar e que A autora de chama de multidimensionais. Além disso, a mídia digital pode ter grande impacto na aquisição do conhecimento, afinal, quanto mais informações estão disponíveis, aumentam as oportunidades para a criação de conhecimento.

² Números extraídos do site do projeto Ler e Pensar em 18 de agosto de 2018. Disponível em: <<http://www.lerepensar.com.br/o-projeto/>>. Acesso em: 18/08/18.

E falando em relevância educacional e conhecimento, a nova Base Nacional Comum Curricular³, que traz os conteúdos essenciais a serem trabalhados nas escolas, apresenta entre as dez competências, ao menos seis que podem ser exploradas a partir do trabalho com as tecnologias e mídias. Na verdade, todas as competências poderiam ser trabalhadas, mas ressalto aqui aquelas que têm maior sinergia com a temática da pesquisa e que poderão auxiliar no trabalho dos professores e futuros pesquisadores que tenham interesse pelo tema:

QUADRO 1 - COMPETÊNCIAS QUE ENVOLVEM A COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO NA BNCC (BRASIL - 2017)

COMPETÊNCIA 1	Conhecimento	Valoriza conhecimentos sobre o mundo, o entendimento da realidade.
COMPETÊNCIA 2	Pensamento crítico e criativo	Valoriza o exercício da criticidade, do entendimento e resolução de problemas.
COMPETÊNCIA 4	Comunicação	Valoriza o trabalho com as diferentes linguagens, a expressão e informação.
COMPETÊNCIA 5	Cultura digital	Valoriza a compreensão e utilização das tecnologias e informações de forma crítica.
COMPETÊNCIA 7	Argumentação	Valoriza a argumentação com base em fatos, dados e informações confiáveis.
COMPETÊNCIA 10	Responsabilidade e Cidadania	Valoriza o protagonismo, democracia, ética, flexibilidade e resiliência.

Fonte: A autora (2020). Baseado em BNCC (2017).

À medida que vivenciamos profundas mudanças na sociedade ocasionadas pela cultura digital e convergência das mídias, novos e significativos desafios se impõem à sociedade e, conseqüentemente, ao sistema educacional em todos os cantos do país e do mundo. Por isso, como diz Morin (2004), precisamos incentivar uma educação para a civilização, para a vida contemporânea, para a compreensão dos problemas do mundo, para o diálogo e exercício da reflexão e da crítica.

³ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em 12/09/2020.

1.4 INTERESSE PELO OBJETO DE ESTUDO

O interesse pela pesquisa — já explicitado anteriormente quando falei sobre a minha identidade profissional e de pesquisadora — nasceu primeiramente de uma angústia que tive no momento que antecedeu a transição do jornal impresso para o digital: com a mudança do jornal Gazeta do Povo da plataforma impressa para a digital, o projeto Ler e Pensar conseguiria sobreviver e se manter relevante para os professores?

A dúvida surgiu, pois como gestora do Instituto GRPCOM, instituição executora do projeto, sabia que apesar da vontade de fazer dar certo, havia um grande desafio a ser superado. O que passava na minha cabeça naquele momento, era que apesar das mudanças que a ausência do impresso traria, os objetivos e essência do projeto continuariam os mesmos: fomento à leitura, exercício da cidadania e letramento midiático, e que, portanto, tinha que achar uma forma de mantê-lo vivo e relevante.

Ao mesmo tempo, sabia também, que muitos fatores que poderiam garantir a eficácia da nova proposta não dependiam da equipe gestora, ou da equipe do jornal Gazeta do Povo. Eram fatores externos e com alto potencial de impacto, tanto para o êxito, quanto para o fracasso da nova proposta, como por exemplo: a infraestrutura para o acesso digital; a cultura do professor que estava acostumado ao impresso e que não mudaria em um curto espaço de tempo; os cursos de formação continuada que precisariam ser inteiramente revisitados, reformulados e precisariam atingir os professores; e, por fim, a aceitação do novo modelo por parte do público-alvo do projeto, os professores.

Foi pensando em analisar o desenrolar de toda essa mudança no ambiente escolar, na prática docente, na cultura e no cotidiano da escola que o projeto de pesquisa foi se delineando e criando consistência.

1.5 PROBLEMA E OBJETIVOS DA PESQUISA

No início deste século a comunicação entre as pessoas e os meios pelos quais essa comunicação acontece mudaram sensivelmente. De acordo com Santaella (2013, p.231) “os avanços tecnológicos associados com a sociedade da

informação resultaram na passagem de todas as mídias para a transmissão digital”. Com o jornal impresso não foi diferente, e o material que antes podia chegar à escola e ser facilmente manipulado sem necessidade de qualquer infraestrutura específica, está, aos poucos, deixando de existir.

Essas mudanças requerem cada vez mais uma postura crítica a respeito da interação com as tecnologias e mídias que veiculam informação, e nos desafiam, enquanto educadores, a conhecer melhor as premissas da nova cultura digital.

Mas um problema com o qual nos deparamos é que a formação inicial de professores⁴ inseriu a temática das tecnologias e mídias digitais no currículo dos cursos de Licenciatura recentemente.

Algumas Instituições de Ensino Superior (IES) trazem a temática em forma de disciplina obrigatória, mas quase sempre com carga horária inferior às demais, outras ofertam como disciplina optativa, abordam o tema em atividades extracurriculares, ou não abordam, o que confirma a necessidade de um olhar mais criterioso do Ensino Superior para que se reconheça não só a atualidade, mas a emergência e importância da temática para a educação.

Por esse déficit na formação inicial e, também, continuada, boa parte dos professores que hoje está em sala de aula, não teve formação considerada suficiente para atuar nessa nova era da conexão e ainda necessita de apoio técnico-pedagógico.

Inúmeros autores vêm discutindo a importância da investigação sobre a presença das tecnologias no ambiente escolar, e já há algum tempo, como por exemplo Sandholtz (1997), Moran (2011; 2018), Kenski (2007; 2013), Santaella (2004; 2013; 2020), Soares (2011), Rojo (2012; 2013), Levy (1999), Lemos (2003), Freitas (2009), Santos (2014), Valente (1999) e Almeida (2008).

E assim como o letramento digital se faz necessário, diversos autores também têm chamado a atenção para importância de pesquisar sobre o letramento midiático, ou seja, sobre a importância de saber interagir com as mídias, que hoje, quase que unanimemente, convergem para o meio digital (JENKINS, 2013; SANTAELLA, 2013). Se levarmos em conta a quantidade de informações que nos bombardeia diariamente gerando o que Cornella (1996) e Ovadya (2018) chamaram

⁴ Foram consultadas ementas e matrizes curriculares de seis Instituições de Ensino Superior, sendo três universidades e três centros universitários de Curitiba que ofertam curso de Pedagogia (UFPR, UP, PUC, Uninter, Unicesumar, Fae). Três delas citam uma disciplina na ementa e três não fazem qualquer menção. A pesquisa foi feita por consulta aos sites das IES na internet em abril de 2018.

de infoxicação e infocalipse - conceitos que traremos no capítulo três - e também a velocidade com que informações falsas se propagam no ambiente digital, saber interagir com as mídias ganhou status de prioridade.

Apesar da grande produção científica sobre o tema, tendo em vista que os brasileiros estão cada vez mais conectados e que a cibercultura se faz a cada dia mais presente na sociedade, sabemos que há obstáculos a serem transpostos, como os já apontados em pesquisas anteriores por (SÁ, 2016; ARAÚJO, 2015; 2019; SANTOS, 2019; GONÇALVES, 2011; GOMES, 2013). Entre os obstáculos mais recorrentes estão a dificuldade de acesso, infraestrutura inadequada, assim como a formação continuada dos professores, suporte técnico-pedagógico, falta de tempo e de equipamentos, entre outros.

E enquanto ainda nos esforçamos para superar esses desafios, nas escolas, em um movimento contrário, cresce a demanda pela conexão e pelo acesso, tendo em vista que tanto os professores, quanto os estudantes, se deparam no dia a dia, seja dentro ou fora da sala de aula, com os mais diversos suportes tecnológicos e midiáticos.

Esses dados são confirmados pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br)⁵ que realiza desde 2010 a pesquisa TIC na Educação. Os últimos resultados referentes ao ano de 2019, divulgados em junho de 2020, revelam que apenas 33% dos 1.868 professores entrevistados disseram ter feito um curso de formação continuada para uso das tecnologias e mídias digitais. Além disso, 93% desses professores estão buscando conhecimento por conta própria para aprimorar suas habilidades digitais, sendo que 80% usam como estratégia, seguir tutoriais na internet.

Tal contexto foi agravado e acelerado com a imposição do distanciamento social e fechamento das escolas, causado pela pandemia mundial da corona vírus. Dizemos isto, pois o acesso à internet passou a ser elemento indispensável para a educação e continuidade nos estudos, assim como está sendo para toda a população.

⁵ O Cetic.br monitora a adoção das tecnologias de informação e comunicação (TIC) no Brasil. É um departamento do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br), ligado ao Comitê Gestor da Internet do Brasil (CGI.br). A pesquisa foi apresentada pela equipe do Cetic pelo canal do YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=OCr_v8PrTYE>.

Diante da multidimensionalidade da temática, vários recortes para a pesquisa seriam possíveis, mas a escolha foi por caracterizar a transição do projeto “Ler e Pensar” para o meio digital e sua relevância social para a educação.

1.5.1 Objetivo Geral

Analisar a relevância social do projeto Ler e Pensar.

1.5.2 Objetivos Específicos

1. Descrever o processo de implantação e desenvolvimento do projeto “Ler e Pensar” desde o jornal impresso até sua mudança para o modelo digital;
2. Investigar se o suporte pedagógico oferecido pelo projeto (cursos EaD, Boletim de Leitura Orientada, Dicas Pedagógicas) realmente subsidiou a prática dos professores no contexto da cibercultura.
3. Investigar o processo de mudança na plataforma do projeto (impresso para digital) e as consequências para as práticas dos professores nas escolas;
4. Analisar a relevância social do projeto para as práticas dos professores.

2. O PROJETO “LER E PENSAR”: SEUS BOLETINS E PERSONAGENS

Este capítulo apresenta o projeto Ler e Pensar em seus 21 anos de existência, descrevendo suas principais etapas em atendimento ao objetivo específico número 1 da pesquisa, que é: “descrever o processo de implantação e desenvolvimento do projeto “Ler e Pensar” desde o jornal impresso até sua mudança para o modelo digital”. Como é um período extenso, optamos por dividi-lo em 4 fases. A saber:

- Fase da Construção e Consolidação (1999 a 2005) - das origens do projeto, motivação dos acionistas, aceitação no meio escolar;
- Fase das Parcerias e Formação de professores (2006 a 2010) - o projeto se expande, assim como as parcerias (públicas e privadas) e a preocupação com o aspecto pedagógico e de oferta de formação aos professores;
- Fase dos Reconhecimentos e EaD (2011 a 2016) - momento em que o projeto passa a ser reconhecido, ganha prêmios e passa a oferecer formação de professores por uma plataforma de educação a distância. Começa-se a falar sobre tecnologias e digitalização
- Fase da digitalização (2017 até o momento) - fase da transição do modelo impresso para o digital, da promoção da cultura digital entre os professores e do enfrentamento às barreiras que o projeto precisa transpor para sua consolidação.

2.1 FASE DA CONSTRUÇÃO E CONSOLIDAÇÃO (1999 A 2005)

Criado em 1999 pela editora Gazeta do ⁶, o projeto Ler e Pensar foi uma iniciativa de seu sócio fundador e na época Diretor-Presidente, Francisco Cunha Pereira Filho, que faleceu em 2009, quando o projeto completou 10 anos. No primeiro material pedagógico criado pelo projeto, o manual Ler e Pensar: jornal

⁶ Importante ressaltar o papel das empresas e de toda a sociedade civil para a educação do nosso país. A Gazeta do Povo investiu desde 1999 e investe até os dias atuais (jun/21) em iniciativas educacionais como o Ler e Pensar, por acreditar que a educação é um dos pilares para construção de uma sociedade melhor. Outras iniciativas sociais são financiadas pela Gazeta do Povo por meio do Instituto GRPCOM, que trabalha com foco na educação. A iniciativa privada - especialmente as empresas que baseiam suas ações na premissa da Responsabilidade Social - pode oferecer bons projetos à educação, e, desta forma, contribuir significativamente com o sistema educacional brasileiro. O fato de o GRPCOM ter como missão “construir uma sociedade melhor colocando a comunicação a serviço do bem comum”, explica tal investimento. Informações extraídas do site do GRPCOM (www.grpcom.com.br) acessado em junho de 2021.

janela para o mundo, Doutor Francisco, como era conhecido, escreve uma carta aos professores:

A Gazeta do Povo criou o Programa Ler e Pensar porque acredita que o jornal pode ser um importante recurso pedagógico. Esperamos estar oferecendo um instrumento facilitador para desenvolver projetos didáticos criativos e envolventes. Nesta caminhada vamos tentar ajuda-los com ideias e apoio pedagógico. Assim, criamos o manual Janelas para o Mundo - uso criativo do jornal na sala de aula, que você está recebendo. Nele, você conhece a estrutura da Gazeta do Povo, é orientado sobre o papel do jornal na escola, tem dicas de como explorar os diversos textos publicados, sugestões de atividades por disciplina e saberá, como leitor, os caminhos e formas de interagir com a Gazeta do Povo. Porém, nosso propósito é muito mais ambicioso. Pretendemos compartilhar ideias e não apenas sugerir caminhos e ditar que siga nossos passos, pois sabemos que você, professor, é quem conhece a realidade da sala de aula e da comunidade na qual sua escola está inserida e são estes os fios condutores das atividades (MANUAL LER E PENSAR, 2001, p.3).

A atual diretora do Jornal Gazeta do Povo, que chamaremos aqui de A1⁷, e que acompanhou de perto a concepção do Ler e Pensar, afirma que ele não nasceu como um projeto ligado ao jornalismo e sim com um viés totalmente educacional. Ela diz que:

“Não era uma missão por exemplo, que estava com o diretor da redação, era mais um desejo da Gazeta do Povo de fazer com que os jornais chegassem às escolas” (Trecho extraído de entrevista, 2020).

Ela nos conta ainda, que conhecia uma pessoa desde os tempos da faculdade em quem apostou para dar o pontapé inicial no projeto, a jornalista M1, que então morava em São Paulo, e aceitou assumir o desafio como consultora. Só alguns anos mais tarde é que M1 passou a fazer parte da Redação do Gazeta do Povo como Editora.

M1 nos conta que, em um primeiro momento, o foco estava no atendimento de escolas públicas de Ensino Fundamental 1. Ao ser questionada sobre suas primeiras ações enquanto consultora contratada para gerir o projeto, disse que, primeiramente, desenhou uma proposta baseada em iniciativas já existentes nos jornais O Globo (RJ), Zero Hora (RS) e Estado de São Paulo (SP), e aprovou com a direção do jornal Gazeta do Povo. Depois disso:

⁷ Optamos por preservar a identidade dos entrevistados, motivo pelo qual usamos letras e códigos em vez de seus verdadeiros nomes.

“Em fevereiro de 2000, logo após o início do ano escolar, anunciamos na própria Gazeta do Povo a abertura de vagas para professores interessados em utilizar o jornal como ferramenta pedagógica. O interesse foi muito maior do que esperávamos, fazendo necessário um “plantão” nosso ao lado do aparelho de telefone, que não parava de tocar. Algumas professoras que não conseguiam falar conosco ligavam para outros setores do jornal e pediam ajuda. Deixando de lado nossa intenção inicial de trabalhar com um grupo pequeno de escolas, decidimos aceitar todas que nos procuraram. Como seriam fornecidos lotes de exemplares dos dias anteriores ao envio, o chamado “encalhe”, não tínhamos limitação quanto ao material. A logística de entrega estava acertada e pode começar imediatamente. Nossa maior limitação, portanto, era nossa capacidade de oferecer o apoio pedagógico. A pedagoga havia proposto oficinas para grupos de professores em uma sala dentro da Gazeta do Povo, no Centro de Curitiba. Com esse método, fomos capazes de atender a demanda. As oficinais começaram logo após as inscrições. A pedagoga propunha atividades práticas para grupos de mais ou menos 10 professoras. Eram reuniões animadas em que se trocava ideias enquanto manipulavam jornais (Trecho extraído por questionário, 2020).

Depois de implementar o Ler e Pensar nas escolas, M1 passa a gestão para as mãos de C1, pedagoga, e deixa o projeto. Como em 2001 o Ler e Pensar já havia crescido em abrangência e adesão das escolas e secretarias de educação de Curitiba e Região, passou a exigir uma dedicação maior por parte do jornal. Era um projeto complexo e difícil de ser operacionalizado na Redação da Gazeta do Povo, tendo em vista que era apenas uma de muitas iniciativas sociais do Grupo de Comunicação - que à época se chamava Rede Paranaense de Comunicação (RPC), os acionistas Francisco Cunha Pereira Filho e Edmundo Lemanski decidem criar um Instituto que concentrasse as ações de Responsabilidade Social de suas empresas. Sobre a criação do Instituto, extraímos do *site* a seguinte informação:

Cada uma das empresas do Grupo Paranaense de Comunicação sempre exerceu a cidadania corporativa por meio de ações sociais em prol do desenvolvimento da comunidade paranaense. Neste sentido, o projeto Ler e Pensar representa um marco da atuação do Grupo na área social e educacional. Foi para desenvolver melhor esta iniciativa nascida na redação da Gazeta do Povo, em 1999, que o Instituto GRPCOM foi criado, dois anos depois, em 2001. A partir de então, surgiram novos projetos e se hoje o Ler e Pensar é reconhecido nacional e internacionalmente, isso foi possível graças a gestão conjunta das ações desenvolvidas ou apoiadas pelas empresas do GRPCOM, na medida em que o Instituto potencializou os esforços e multiplicou os resultados alcançados - sempre com a ideia de desenvolver o Paraná e os paranaenses com a força da comunicação (Site do Instituto GRPCOM - Breve Histórico).

O Instituto GRPCOM - até 2010 chamado de Instituto RPC - foi criado e liderado na época pela jornalista C2, que deixou a editoria de economia do jornal para se dedicar à fundação do Instituto e à operacionalização de seus projetos, entre eles o principal, chamado Ler e Pensar. Relembrando esse momento, A1, diretora da

Gazeta do Povo diz que “foi do Ler e Pensar que nasceu o Instituto. Pelo menos é assim que eu enxergo” (Trecho extraído de entrevista, 2020).

Ainda sobre a criação do Instituto e do projeto Ler e Pensar, o professor e jornalista J1, que atuou como repórter, editor e articulista no jornal Gazeta do Povo, foi voluntário e Conselheiro no projeto Ler e Pensar, e escreveu o livro de 90 anos de história do jornal, afirma:

Os grandes jornais e emissoras de TV começaram a criar institutos para captar material de educação, para pensar no leitor do futuro e para trabalhar de forma profissional. A relação com a sociedade não poderia mais ser feita daquela forma improvisada de como era feita. Nesse contexto é que nasce o Ler e Pensar, como um amadurecimento do discurso corporativo (Trecho extraído de entrevista, 2020).

No mesmo ano de inauguração do Instituto RPC (2001), a gestora do Instituto C2 e a pedagoga C1, que já prestava alguns serviços de consultoria para o projeto, estabeleceram uma *metodologia pedagógica* que chegasse aos professores e os fizesse desenvolver o projeto de forma a garantir que seus objetivos de fomento à leitura e democratização da informação fossem atingidos.

C1 era uma pedagoga e profissional experiente, professora aposentada da rede pública e particular, atuava em editoras paranaenses e nacionais, e também em Instituições de Ensino Superior (IES). Foi ela quem deu início à cultura de parcerias no projeto - que permanece até os dias atuais - e começou com duas Instituições de Ensino Superior (IES): Tuiuti (hoje Universidade Tuiuti do Paraná) e Pontifícia Universidade Católica do Paraná, a PUC PR. A intenção da parceria era que os cursos de Licenciatura em Pedagogia e Letras a ajudassem na elaboração dos materiais que pensava em implementar. Mais tarde, muitas outras IES passaram a colaborar com o projeto.

A professora M2, docente no curso de Letras da Tuiuti, relembra que:

A proposta de constituir um Boletim de Leitura Orientada, que chamamos de Bolo, veio para a Tuiuti e mais uma universidade na época. Se eu não me engano foi a PUC, e nessa organização o curso de Letras e Pedagogia foram envolvidos. Na época era professora do curso de Letras, estava nos estágios e aí foi decidido que seria uma forma diversificada dos alunos de fazerem estágio porque eles teriam que articular propostas pedagógicas com o uso dos jornais (Trecho extraído de entrevista, 2020).

A passagem da pedagoga C1 pelo Ler e Pensar foi decisiva, tanto para a consolidação das parcerias com as IES, como para a expansão do projeto. Ela nos conta que:

Dentre as ideias iniciais, estava a de buscar uma aproximação com as Universidades. Como esse era um meio que eu circulava muito, foi fácil fazer uma agenda de visitação aos diretores dos cursos para apresentação do Projeto Ler e Pensar, mostrando a importância de uma equipe multidisciplinar para que pudéssemos promover uma prática de leitura diferenciada, deixando de lado o ranço de que a prática de leitura era exclusividade da Língua Portuguesa. Já com as Secretarias de Educação, estadual e municipal, fizemos uma carta de apresentação do projeto e solicitando a autorização para visitar as escolas. Após autorização, fizemos contato via telefone para marcar as visitas (nas escolas de Curitiba) e o envio do material de divulgação - Manual Ler e Pensar, Folder e brindes. Para as escolas de outras cidades fizemos o envio dos materiais e, também, contato por telefone (Trecho extraído de questionário, 2020).

Logo na largada o crescimento do projeto foi tamanho, que a escola que quisesse fazer parte do projeto precisaria entrar em uma fila de espera e aguardar que alguma outra escola desistisse. C1 nos conta que:

Desde o início o interesse das escolas em participar do projeto foi grande. Para isso envolvemos diretor e coordenador como nossos principais parceiros, apresentando a eles as vantagens de fazer parte do projeto. O que chamava mais atenção da equipe diretiva e pedagógica era o fato da escola receber a cada 15 dias exemplares do jornal referente ao período anterior acompanhado do BOLO, o qual apresentava não só a metodologia, mas também possibilidades didáticas para leitura do jornal em sala de aula, além de oferecermos apoio didático- pedagógico por meio de palestras, cursos e oficinas (Trecho extraído de questionário, 2020).

As escolas saíam do projeto de duas formas: desistência ou não entrega do relatório de fim de ano cobrado pela equipe gestora para garantir a continuidade no projeto no ano seguinte. Essas eram as regras.

A primeira Iniciativa pedagógica da Coordenação de C1 foi a criação de um produto: o Manual Ler e Pensar que se chamava “Jornal: janela para o mundo”

FIGURA 1 - MANUAL DO "LER E PENSAR" (2001)



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

O manual de quarenta páginas era disputado pelos professores, tendo em vista que foram distribuídos apenas dois exemplares por escola. A orientação do projeto era para que um deles ficasse na Biblioteca para consulta e o outro na sala dos professores. Seu conteúdo era assim distribuído:

FIGURA 2 - SUMÁRIO DO MANUAL DO PROJETO "LER E PENSAR"

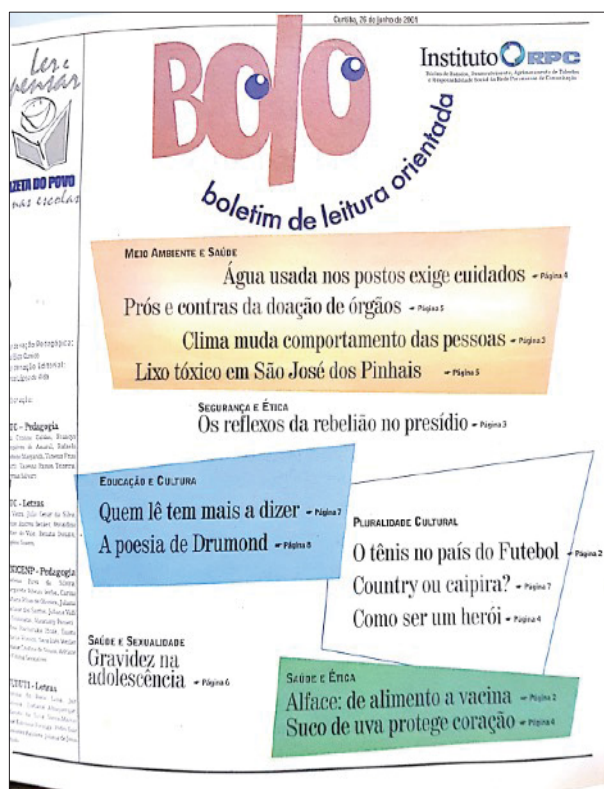
SUMÁRIO	
1. Assumindo a mediação da leitura	6
2. Conhecendo o jornal	8
3. Usando o jornal	17
4. Explorando o conteúdo do jornal	21
5. Trabalhando por áreas de conhecimento	29
6. Como participar do jornal?	37
7. Fontes consultadas	40
8. Bibliografia	40

Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

Não conseguimos data de lançamento do Manual, mas sabemos que foi em 2001. Quase que concomitante ao lançamento do Boletim de Leitura Orientada mais conhecido como BOLO, que, por sua vez, foi o maior legado deixado por C1, e que existiu até o ano de 2019 na versão digital. Sem dúvida foi o material mais conhecido pelos professores, e os gestores que assumiram depois de C1 não cogitaram a possibilidade de retirá-lo de circulação.

Em sua primeira edição lançada em junho de 2001 o BOLO tinha oito páginas com uma capa colorida e as demais em preto e branco. Seu conteúdo inteiro era composto de planos de aula que traziam sugestões de como abordar as matérias veiculadas pelo jornal Gazeta do Povo aproximando-as da realidade escolar. Essas sugestões eram feitas pelos cursos de Licenciatura parceiros e revisadas pela equipe pedagógica e editorial do jornal Gazeta do Povo, como mostram as fotos a seguir:

FIGURA 3 - CAPA DO PRIMEIRO BOLETIM DE LEITURA ORIENTADA (BOLO)



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

FIGURA 4 - CONTEÚDO PRIMEIRA EDIÇÃO DO BOLO



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

A história do projeto “Ler e Pensar” pode ser inteiramente contada por meio dos BOLOS (por isso o título desse capítulo) que durante vinte anos, além de ser um suporte pedagógico para o professor, teve também o papel de registrar as principais atividades realizadas pelo projeto.

A edição número treze trouxe, na capa, uma explicação sobre o BOLO:

O Boletim de Leitura Orientada é um instrumento didático que a Rede Paranaense de Comunicação e a Gazeta do Povo oferecem aos professores do Programa Ler e Pensar, com o objetivo de facilitar o trabalho com o jornal em sala de aula. A partir da seleção de notícias e reportagens publicadas nas edições do período, estudantes de Pedagogia e Letras coordenados pelos orientadores pedagógicos do Ler e Pensar e das Universidades, propõem atividades reflexivas, nas quais são trabalhados temas transversais que correlacionam as disciplinas curriculares com a realidade social retratada no jornal (Edição do BOLO nº 13, 5 de março de 2002).

Cabe aqui um parêntese para explicarmos o que eram as “reportagens publicadas nas edições do período”. A Gazeta do Povo separava e guardava lotes de jornais por um período que variava de 10 dias a duas semanas. Os estudantes das licenciaturas se baseavam nessas edições para produzir as propostas de planos de aula, e os editores do projeto tinham poucos dias após o fim desse período para publicar a edição do BOLO.

Depois disso, os lotes de jornais e de BOLOS eram separados e etiquetados por escola e entregues gratuitamente pelo setor de logística do jornal. E por falar em gratuidade, o projeto sempre foi gratuito para as escolas públicas e, em seus primeiros anos de existência, foi inteiramente custeado pelo jornal Gazeta do Povo sem o envolvimento de parcerias comerciais.

Pelas edições do BOLO percebemos que o primeiro ano do projeto não apresentou grandes mudanças e que as demais edições do ano, eram muito similares à primeira edição. Mas no início de 2002 algumas melhorias foram implementadas, e, além das propostas didáticas, o BOLO passou a trazer na página 2 um pequeno editorial, um calendário de visitas à redação do jornal Gazeta do Povo e um calendário de oficinas para professores. Em 2002 foram dados os primeiros passos para a formação de professores, que iniciou com a criação de duas oficinas: “O uso criativo do jornal em sala de aula” e “O jornal da escola”. Esses momentos de formação, que eram presenciais, traziam uma parte teórica e uma prática, para que os professores saíssem das oficinas aptos a utilizar o jornal em suas turmas.

FIGURA 5 - CALENDÁRIO DAS PRIMEIRAS OFICINAS DO PROJETO

[illegible]

Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

Em 2002 o Ler e Pensar amplia a parceria com as IES e ingressam no projeto a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e o Centro Universitário Campos de Andrade (Uniandrade). Na ocasião, os estagiários dos cursos de Licenciatura não eram mais só de Letras e Pedagogia, mas de todas as áreas de Licenciatura. Segundo C1, o objetivo era “promover a formação dos estagiários para o desenvolvimento de uma produção em equipe e interdisciplinar” e trazer outras áreas, para que o projeto não fosse utilizado apenas por professores de Língua Portuguesa.

Em 2003, ano no qual ingressei no jornal Gazeta do Povo como estagiária, meu trabalho era dar suporte pedagógico e administrativo ao projeto. E naquele ano, não houve nenhuma mudança expressiva. Lembro de que a pedagoga C1 percorria diversos municípios da Grande Curitiba e dos Campos Gerais para realizar oficinas dos projetos com os professores. Eu a acompanhava em alguns desses momentos para aprender a proposta pedagógica e também poder auxiliar os professores que ligavam o tempo todo para o jornal com dúvidas, solicitações, queixas e etc.

Por falar em reclamações, lembro que boa parte dos professores reclamava que os lotes de jornais demoravam a chegar e que tinham apenas uma edição de cada jornal, o que impedia que todos os alunos lessem simultaneamente as matérias

que o professor propunha. Esse problema só foi solucionado anos depois, quando o jornal passou a enviar ao menos 5 edições de cada exemplar. De acordo com a metodologia do projeto, seria possível que os alunos trabalhassem em grupos e que cada grupo tivesse sua edição. Isso deu muito trabalho à equipe gestora na época, pois requeria uma logística complicada e uma atualização constante do número de alunos e turmas atendidas pelo projeto.

A partir de 2004 todas páginas do periódico passaram a ser coloridas e novas atividades foram incluídas (palestras, novos títulos de oficinas). E ainda nesse ano, no mês de julho, a pedagoga C1 deixa o projeto para se dedicar a outras atividades profissionais que eram incompatíveis com a consultoria que prestava ao “Ler e Pensar”. Quem assumiu a coordenação no lugar de C1, foi a professora T1, que era licenciada em História e tinha dedicado anos de sua trajetória à docência na rede pública, à gestão escolar na Secretaria de Estado da Educação (SEED PR) e também ao Sindicato dos Estabelecimentos Particulares do Estado do Paraná, o SINEPE PR.

Nesse momento o “Ler e Pensar” que já ia para os seus 5 anos de existência, tinha crescido e estava presente em 595 escolas de 28 municípios. Mais de 5 mil professores e 165 mil estudantes participavam do projeto. Números apresentados no BOLO número 54, publicado em 18 de agosto de 2004, cujo editorial anunciava mudanças:

FIGURA 6 - MUDANÇAS NA COORDENAÇÃO DO PROJETO



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

2.2 FASE DAS PARCERIAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES (2006 A 2010)

O ano de 2004 termina e o projeto tem novidades em 2005: a iniciativa que até o momento era 100% custeada pela Gazeta do Povo, a partir de 2004 passa a contar com o apoio de empresas parceiras. O projeto ganha a chancela da lei de Incentivo à Cultura concedida pela Lei Rouanet, do Ministério da Cultura.

FIGURA 7 - PRIMEIRA EDIÇÃO QUE APRESENTA PATROCINADORES NO PROJETO



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

É inegável o fato de que a presença de investidores interfere nos rumos de qualquer projeto, e com o Ler e Pensar não foi diferente. Passou-se a contemplar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) para atender uma demanda do SESI, e passou-se a atender o município de Jaguariaíva (onde ficava a sede da Indústria da Norske Skög). O Sindicato das Escolas Particulares (Sinepe), na figura de seu então presidente, o professor J2, fez a produção de materiais de forma gratuita, apenas inserindo a marca nos materiais que eram produzidos em sua gráfica. Mas as referidas mudanças de rumo, não interferiram na proposta pedagógica do projeto. A esse respeito, a então coordenadora T1 diz que:

Não houve interferência dos patrocinadores no aspecto pedagógico, uma vez que a fundamentação do Ler e Pensar se manteve na sua essência, mesmo diante das inovações e ampliação da sua proposta (Trecho extraído de questionário, 2019 - T1).

Concordando com T1, a então diretora comercial da Gazeta do Povo, que comandava a área responsável pela busca de patrocínios, a publicitária A2, explica o motivo pelo qual o projeto passou a contar com apoio financeiro de empresas:

A busca por parceiros comerciais foi necessária para que a atuação de projeto não ficasse limitada ao volume de “encalhe” da Gazeta do Povo e para que professores e alunos pudessem trabalhar com o jornal do dia, sem agregar custos adicionais ao GRPCOM. A área de Audiência da Gazeta do Povo cuidava da parte comercial e captação de patrocínios, enquanto o Instituto GRPCOM era responsável pela gestão educacional e cultural do projeto junto a professores, alunos e Secretarias de Educação (Trecho extraído de questionário, 2019).

Para A2, assim como para T1, a busca por patrocinadores que era feita pela sua equipe comercial, não afetou a essência do projeto, pois “no máximo o patrocinador indicava (ainda assim sujeito a análise do Instituto GRPCOM) a região e escolas que seriam atendidas”. E complementa, dizendo que o patrocínio era bom inclusive para as escolas, que deixaram de receber jornais antigos e passaram a ter exemplares diários do jornal:

Quando começou a ser comercializado o projeto a passou a trabalhar com o jornal do dia e ter em sala de aula conteúdos mais atuais e de maior interesse dos alunos e professores, além de poder atender mais escolas. A nova atuação contribuiu para fortalecer sua missão de estimular a leitura para a construção do conhecimento e a formação de crianças e jovens para o exercício da cidadania. Uma missão que contribui com a missão da GRPCOM de desenvolver a nossa terra e a nossa gente (Trecho extraído de questionário, 2019).

Um dos primeiros patrocinadores do Ler e Pensar foi a Norske Skög, uma empresa norueguesa de papel situada em Jaguariaíva, que apoiava financeiramente o projeto. Como contrapartida o Ler e Pensar deveria levar o jornal às escolas públicas de Jaguariaíva. Importante ressaltar que o patrocínio não obrigava as escolas a aceitarem o projeto, e que a adesão das mesmas sempre foi voluntária.

Já o Sinepe, viabilizava todo material de apoio pedagógico e papelaria do projeto, como as apostilas dos cursos de professores, pastas, blocos de anotações, exigindo apenas a logomarca nos materiais gráficos do projeto.

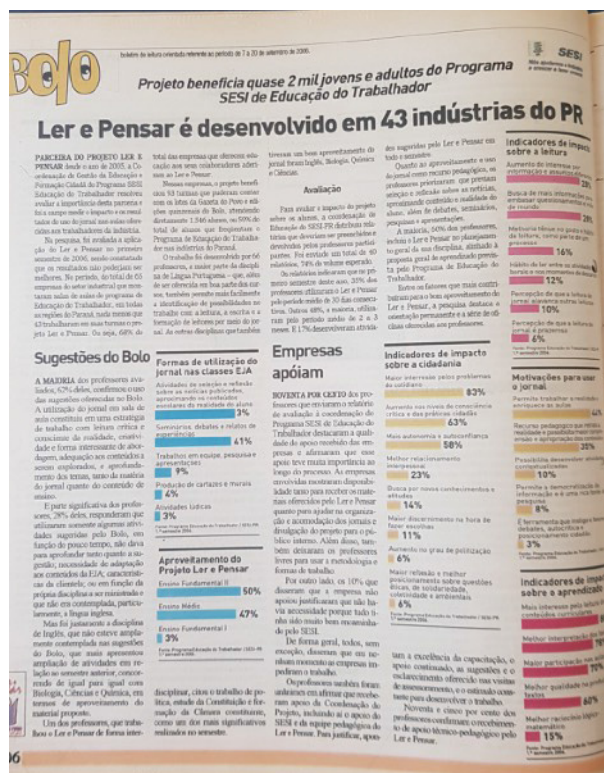
Foi também em 2005 que o Serviço Social da Indústria (SESI PR) passou a apoiar o projeto. Como contrapartida ao apoio financeiro, a equipe do Ler e Pensar teve de adaptar sua metodologia para a Educação de Jovens e Adultos a fim de permitir que as pedagogas do Sesi levassem o projeto para as indústrias que realizavam a EJA para seus colaboradores. Na época eram 43 indústrias atendendo 2 mil jovens e adultos.

Um ano depois (2006), o Boletim publicou uma pesquisa feita pelo próprio Sesi com os professores da EJA para mensurar o impacto do projeto. O estudo é destacado aqui, pois foi o primeiro registro de pesquisa qualitativa feita para auferir

os resultados e impacto do projeto. Importante ressaltar que os dados foram apurados pela equipe pedagógica do SESI. Foram eles:

- Os docentes do Ensino Fundamental 2 e médio usavam mais o projeto;
- Os estudantes passaram a se interessar mais por problemas do cotidiano e demonstraram mais autonomia e melhor relacionamento; e
- Estudantes tornaram-se mais participativos nas aulas e interessados em ler notícias e assuntos variados, o que elevou seus níveis de consciência crítica e participação cidadã.

FIGURA 8 - PESQUISA DO LER E PENSAR NA EJA/TRABALHADORES DA INDÚSTRIA - SESI 2006



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

A passagem de T1 pela Coordenação do projeto foi breve e a partir de setembro de 2006, T1 deixa a Gazeta do Povo e a coordenação pedagógica passa para minhas mãos, que até então atuava como Orientadora Pedagógica.

A Edição de número 86, foi a primeira a ser publicada sob minha revisão editorial. Conduzi o projeto com as mesmas diretrizes deixadas por T1 até o fim do ano e a partir de 2007 implementei algumas mudanças. A saber: nova marca do BOLO e novo projeto gráfico; ciclo de palestras sobre temáticas correlatas ao projeto

(complementar à formação oferecida por meio das oficinas); aumento e diversificação do cardápio de oficinas; parceria com a Unifae, que passa a escrever uma página de Filosofia no BOLO; parceria com o Espaço da Criança, que passou a ofertar duas novas oficinas, “Arte- Educação” e “Dramatização da Notícia”; e parceria com a ONG Não Violência, que passa a oferecer três novas oficinas: Roda de Diálogo, Pratique a Paz e Vamos combinar?

Nesse período o Ler Pensar também recebeu a chancela da UNESCO, concedida pela filiação do projeto no Programa Jornal e Educação, da Associação Nacional de Jornais.

FIGURA 9 - CAPA QUE ANUNCIA NOVIDADES - BOLO 91, DE 2007



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

A página de Filosofia foi pensada para trazer uma reflexão mais profunda sobre questões do cotidiano, como era a proposta do projeto Ler e Pensar.

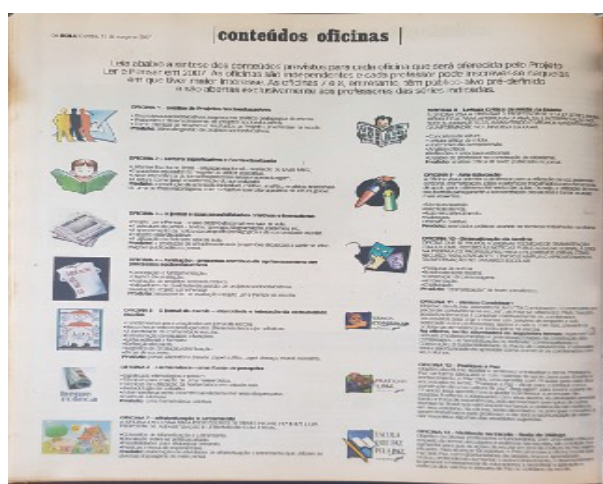
FIGURA 10 - PÁGINA DE FILOSOFIA EM PARCERIA COM A UNIFAE



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

O “cardápio” de cursos que marca essa fase do projeto de preocupação com a formação de professores, deixa clara a expansão da oferta de cursos e das parcerias, pois nem todos eram ministrados pela equipe pedagógica do projeto.

FIGURA 11 - FOTO DO PORTFÓLIO DE OFICINAS OFERTADO EM 2007



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

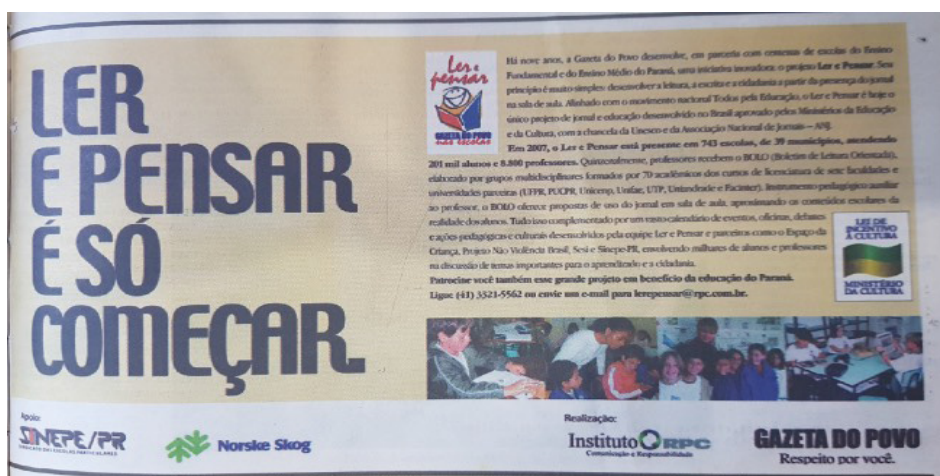
Também em 2007, o projeto faz parceria com o curso de Gestão da Informação da UFPR, e pela primeira faz uma análise de 100% dos relatórios recebidos pelas escolas. Na ocasião, 1537 professores disseram que os alunos

melhoraram seus hábitos de leitura e 74 disseram que não; 1584 professores afirmaram que o projeto aproximava os conteúdos da realidade dos alunos e 33 achavam que não; 1386 professores aprovaram a orientação pedagógica do projeto e 238 consideraram inadequada. Talvez, um indicativo de que o projeto estava trilhando um caminho relativamente coerente com suas propostas.

Neste mesmo ano o Ler e Pensar bate um recorde de participantes: 39 municípios, 8.800 professores e 201 mil alunos atendidos. Também o maior volume de estagiários das Instituições de Ensino Superior parceiras foi registrado nesse período: 79 acadêmicos de vários cursos de licenciatura e de diferentes instituições.

O crescimento e visibilidade que o projeto conquista a partir desse ano, intensificam as oportunidades de patrocínio. Como já obtinha a chancela do Ministério da Cultura e autorização para captar recursos por meio da Lei Rouanet, o Ler e Pensar passou a publicar anúncios para atrair novos patrocinadores.

FIGURA 12 - ANÚNCIO DE PATROCÍNIO DO PROJETO (2007)



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

Em 2008 o projeto amplia a parceria com as IES e ingressam no projeto a Unibrasil, Faculdade Expoente e Faculdades Opet. Além das novas parcerias com a academia, o Ler e Pensar anuncia dois novos patrocinadores na capa do BOLO: Volvo e Positivo. O patrocínio da Volvo consistia em incentivo à lei Rouanet. Já o Positivo, patrocinava cedendo seu Teatro, palestrantes para o projeto e computadores da marca “positivo” para premiar as melhores práticas pedagógicas feitas por professores para o 1º Concurso Cultural.

em função da nova lei de estágio e que inviabilizou o modelo que vinha sendo aplicado desde 1999.

- Cursos Ler e Pensar EaD que passam a ser ofertados em parceria com a Universidade Tuiuti do Paraná por meio da plataforma TELEDUC.
- Ler e Pensar ganha uma página semanal na Gazeta do Povo para mostrar o trabalho desenvolvido pelas escolas.

FIGURA 14 - CAPA DA PRIMEIRA EDIÇÃO DE 2009 - COMEMORATIVA 10 ANOS DO PROJETO



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

O ano de 2010 não foi de ampliação de parcerias, pelo contrário, foi de um ano de perdas. Com a conclusão de seu projeto da Lei Rouanet e entrega da edição de um livro, o Ler e Pensar deixou de ter como patrocinadores, a empresas Volvo e Monsanto. Também desfaz a parceria com a Sociedade Bíblica, em função de uma mudança de gestão, e encerra as atividades com a ONG Não-Violência, que deixou de ofertar as oficinas nas escolas.

Nesse ano, houve um sequenciamento didático dos cursos ofertados pelo projeto que passou a ser dividido em 3 módulos: básico, intermediário e avançado. Também em 2010 foi lançada a primeira publicação do projeto em formato de livro “Leitura: o mundo além das palavras” que além de ensaios com especialistas, trouxe situações reais de promoção da leitura, alfabetização e letramento desenvolvidas pelas escolas a partir do Ler e Pensar.

O lançamento do livro foi uma das principais ações de 2010. Ainda hoje, pode-se obter o acesso aos seus conteúdos na íntegra por meio do link: <<https://docplayer.com.br/345816-Leitura-o-mundo-alem-das-palavras.html>>.

FIGURA 15 - LIVRO LANÇADO PELO PROJETO LER E PENSAR



Fonte: Acervo pessoal d A autora.

2.3 FASE DOS RECONHECIMENTOS E EAD (2011 A 2016)

Em março de 2011, a edição 153 do Boletim anuncia as novidades que estão por vir durante o ano e apresenta uma nova gestora para o Ler e Pensar e nova editora responsável pelo Boletim de Leitura Orientada (BOLO). A socióloga F1 cursou Mestrado em Leitura e Literatura na Universidade de Sorbonne na França, já havia trabalhado como editora de revistas em São Paulo e também em ONGs de incentivo à leitura em Paris. Sua gestão agregou conhecimentos e inovações importantes ao projeto ao projeto e conferimos algumas delas a seguir:

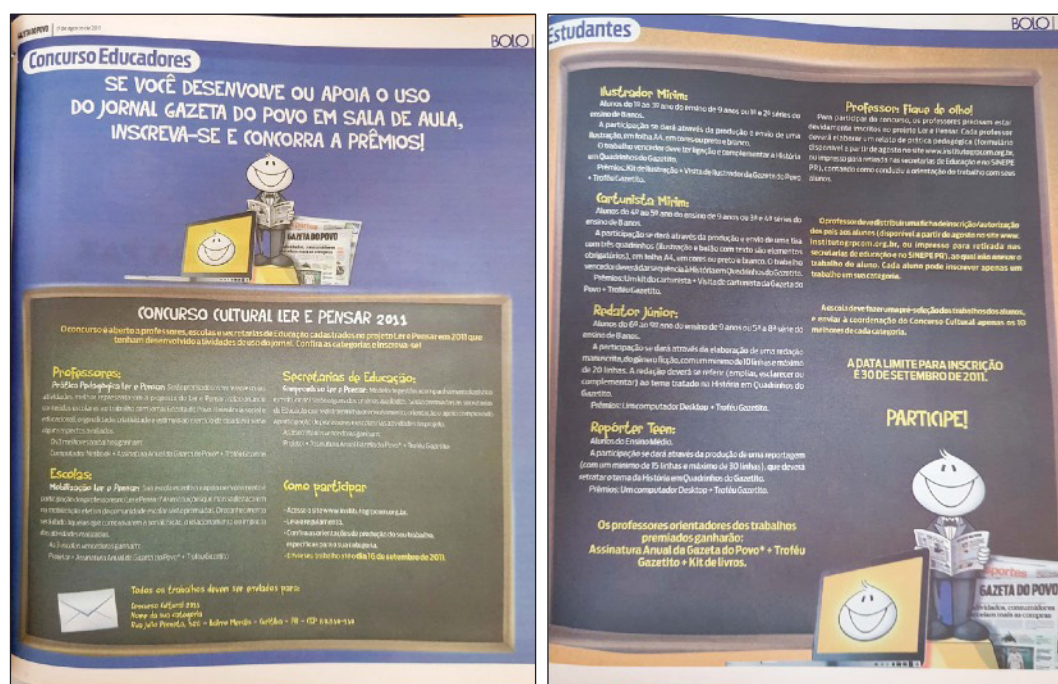
- Um novo layout do Boletim de Leitura Orientada (BOLO) que além da mudança no visual, apresentou novas seções: “Dica de Mestre” (dicas e inspirações de professores para professores) e “Opinião do Leitor” (espaço de interações, críticas e sugestões dos leitores do Boletim).

- Uma pequena coluna chamada “Nas ondas da internet” que indicava matérias da Gazeta do Povo online. Esse foi o primeiro registro de incentivo à leitura do jornal online.
- O Ler e Pensar passou a integrar o Conselho de Leitores da Gazeta do Povo para entender melhor a experiência dos leitores. Na época muitos integrantes eram também professores e gostavam de dar contribuições ao projeto. Não há registros dos nomes dos integrantes do Conselho de Leitores da Gazeta do Povo
- Mudanças no Concurso Cultural, que passou a premiar Professores (na categoria Prática Pedagógica); Secretarias de Educação (na categoria Compromisso) e Escolas (na categoria Mobilização). Os estudantes também participavam pelas categorias: Ilustrador Mirim; Cartunista Mirim; Redator Júnior e Repórter Teen. Foi a primeira vez que os estudantes foram premiados nos concursos culturais.

A valorização dos parceiros, professores e estudantes, e de suas produções pedagógicas, artísticas e literárias, ficaram em evidência nesse ano.

Importante ressaltar que diferentemente das outras gestões em que os coordenadores deixaram o Instituto GRPCOM, eu, como antiga gestora, não saí totalmente do projeto. Nesse período fui promovida a um novo cargo de gestão geral do Instituto GRPCom, mas continuei integrando a equipe pedagógica.

FIGURA 16 - ANÚNCIOS DOS CONCURSOS NO BOLO



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

Nessa edição do boletim, duas páginas foram dedicadas a explicar a Formação Continuada de Professores, que trazia oportunidades de cursos presenciais e à distância; Ciclo de Palestras, Seminário de Educação, Visitas à redação do jornal, Encontros e Diálogos e Concurso Cultural. Nesse ano, a equipe pedagógica apostou em consolidar o sequenciamento didático dos cursos, lançado em 2010.

Na edição número 161, o Ler e Pensar anuncia uma importante conquista: foi o vencedor do Prêmio Mundial de Jovens Leitores, realizado pela Associação Mundial de Jornais, a *World Association of Newspaper* (WAN). Foi a primeira vez que um jornal brasileiro venceu o prêmio na categoria *Newspaper in Education* (Jornal na Educação).

E ainda falando sobre reconhecimentos e prêmios, também em 2011, na edição 167, o Ler e Pensar recebeu a Menção Honrosa José Mindlin no Prêmio Vivaleitura,⁸ realizado pelo Ministério da Educação e Cultura e Biblioteca Nacional.

A edição n. 162 trouxe uma novidade: os “padrinhos sociais” do projeto, que contribuam com pequenas cotas de patrocínio. Os padrinhos compravam assinaturas da Gazeta do Povo para essas escolas. Os primeiros padrinhos anunciados são: Consultoria Resultado, Condomínio Bom Pastor, Hotéis La Dolce Vita, Paraná Golf e De Ville e a já antiga patrocinadora Norske Skög/Pisa.

A visibilidade do Ler e Pensar aumentou depois dos prêmios e notícias na mídia, e a equipe comercial da Gazeta do Povo começou a sentir os efeitos, pois eram procurados pelas empresas que queriam contribuir de alguma forma com o projeto e associar sua marca a uma causa nobre: educação e leitura.

Além da onda de Responsabilidade Social pela qual as empresas vinham sendo impactadas, também era intenção da Gazeta do Povo diminuir os custos com a impressão do jornal, que começavam a ser cada vez maiores, gerando impacto financeiro na operação e logística de distribuição. Desse modo, com o crescimento de padrinhos e apoiadores, seria possível ampliar as assinaturas e reduzir os custos do projeto. Sobre isso A2 relembra que:

⁸ O anúncio dos vencedores ainda pode ser conferido por consulta online no seguinte endereço: <<https://www.publishnews.com.br/materias/2011/10/18/65623-premio-vivaleitura-divulga-finalistas>>

A maioria dos patrocínios era viabilizada com pequenos investimentos, tornando-se viável e interessante também para pequena empresa. Isso era possível porque o projeto era custeado pelo GRPCOM e as assinaturas da Gazeta do Povo, foco do patrocínio, tinham valores subsidiados. O objetivo do patrocínio era cobrir custos de produção e distribuição (trecho extraído de questionário, 2019).

Como de costume, o ano de 2012 começa com a edição de nº 170 anunciando mudanças e novidades:

- Uma plataforma de Educação a Distância para realização dos cursos de forma online.
- O Ler e Pensar ganha espaço nos blogs da Gazeta do Povo e lança o Blog “Educação e Mídia”, que está no ar até os dias atuais.
- Aumenta o número de apoiadores do projeto, que agora conta com três grandes patrocinadores: Associação Comercial do Paraná, Petrobras e banco HSBC, além de mais nove padrinhos.

No que se refere à formação dos professores, os cursos online chegam para sanar um dos problemas do projeto: não ter condições de ofertar cursos presenciais para todos os professores. As secretarias de Educação queriam mais ofertas para contemplar os participantes e os municípios atendidos estavam espalhados pelo Paraná. Como a equipe do projeto sempre foi pequena, os custos com deslocamentos eram altos, e a cada dia ficava mais complicado tirar o professor da sala de aula para cursos e capacitações, a equipe gestora precisou achar uma nova solução para garantir o acesso aos cursos e foi aí que a EaD entrou em cena.

FIGURA 17 - PLATAFORMA EAD ANUNCIADA NO BOLETIM



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

Uma nova seção é lançada no Boletim: “Se lig@, professor”, que trazia dicas de como ser um bom aluno EaD, e foi criada para disseminar uma cultura de formação online, pois os professores, nesse determinado contexto, tinham muita dificuldade de acesso. Isso fez com que a equipe trabalhasse com tutoriais que eram divulgados no Boletim impresso, como esse da edição de número 171

FIGURA 18 - TUTORIAL PARA EAD (BOLO 171)



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

A plataforma usada era a webaula e os professores necessitavam de apoio constante, por isso, o Ler e Pensar comunica na edição nº 175 um atendimento aos professores via *help desk*.

A certificação dos cursos até 2012 era feita pelo próprio Instituto GRPCOM, mas algumas Secretarias de Educação não reconheciam os certificados e não os validavam para a progressão de carreira dos professores, alegando que só uma Universidade poderia fazê-lo. Foi então, que o Ler e Pensar que já era parceiro da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), ampliou o escopo da parceria e passou a ofertar pela Pró-Reitoria de Promoção Humana da UTP, a certificação para todos os cursos do projeto.

A partir desse ano a demanda aumentou, e os problemas com a plataforma também, pois os professores que mais usavam, conheciam apenas o Teleduc - plataforma utilizada pelas secretarias de educação - e não estavam se habituando ao uso da plataforma webaula, que dispunha de muitas funcionalidades e acabava confundindo os usuários. O professor, por sua vez, necessitava de ajuda constante,

Fazendo um parêntese na estratégia digital, no fim do mês de novembro de 2012, fui convidada pela Associação Nacional de Jornais a fazer uma apresentação do projeto Ler e Pensar para o então Ministro da Educação, Aloísio Mercadante. O objetivo da apresentação era mostrar os resultados que a prática educacional com o jornal gerava, assim como a aproximação dos programas de jornal e educação com o “Mais Educação”, do Governo Federal.

A esse respeito a então Coordenadora da Associação Nacional de Jornais, a jornalista C3 relembra o motivo de o Ler e Pensar ter sido escolhido para representar a metodologia de jornal e educação no Brasil:

Como o Ler e Pensar ele trazia não só, por exemplo, não só, por exemplo, o BOLO, mas também trazia resultados, pesquisas, nem sempre os programas regionais faziam, faziam as oficinas e tudo, mas nem sempre acompanhavam no sentido da avaliação e o Ler e Pensar era mais organizado neste sentido, a gente levou essa metodologia do Ler e Pensar como um dos exemplos positivo do jornal-educação, do programa como um todo (Trecho extraído de entrevista, 2019).

Na época, Mercadante estudava a possibilidade de cancelar os programas que poderiam fazer parte do Mais Educação em todo o Brasil, e o Ler e Pensar foi indicado pela Associação Nacional de Jornais como uma referência. Até pelo prêmio que havia recebido recentemente (2011) da *World Association of Newspaper* (WAN). A ideia do governo não evoluiu em 2013 como era esperado, e Mercadante acaba saindo do Ministério da Educação para assumir a pasta da Casa Civil. A Associação Nacional de Jornais acabou desistindo da parceria, pois recomeçar a negociação com uma nova gestão seria desgastante e demorado.

Voltando à estratégia digital, na tentativa de continuar disseminando a cultura tecnológica, que seria uma tendência inevitável para o consumo de jornais, a equipe do Ler e Pensar começa o ano de 2013 anunciando um novo site, reforçando seu blog no jornal Gazeta do Povo e lançando uma página no Facebook. Começa o ano anunciando também o crescimento dos padrinhos sociais, que havia aumentado consideravelmente, e que, junto com os demais parceiros, ocupavam uma página inteira do Boletim.

FIGURA 20 - APOIADORES E PARCEIROS DO PROJETO (2013)

Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

Também nesse ano, o Ler e Pensar foi finalista do Prêmio ODM Brasil, promovido pela Organização das Nações Unidas (ONU) em parceria com Governo Federal, para valorizar iniciativas que contribuíssem com os Objetivos do Milênio.

Uma nova coluna foi lançada para debater temas polêmicos a partir do ponto de vista de especialistas: “Saiu na Gazeta”. Em seu lançamento a equipe do Ler e Pensar aproveitou para abordar o tema “digital x analógico”.

FIGURA 21 - COLUNA "SAIU NA GAZETA" (2013)



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

O tema “tecnologias e mídias digitais” continua a ser explorado pela equipe do projeto nas páginas do BOLO, como nos exemplos a seguir.

FIGURA 22 - COLUNA E PLANO DE AULA "TECNOLOGIA" (2013)

10 bolo GAZETA DO POVO
26 DE JULHO A 6 DE AGOSTO DE 2013

» PALAVREANDO

Vamos falar de tecnologia

Como conviver com o novo?

Neste início de semestre é hora de inovar, por isso decidimos falar sobre um assunto que cada vez toma mais tempo no dia a dia de todos nós. Nas escolas, em casa e nas ruas só se fala em tecnologia. É exatamente sobre isso que trata esta coluna de hoje. Aliás, nada melhor do que consultarmos a página temática Tecnologia da Gazeta do Povo, publicada aos sábados; lá podemos encontrar notícias em diversas áreas do conhecimento, de jogos virtuais às últimas descobertas da medicina.

Desta vez selecionamos a notícia “VPN e extensões ajudam a navegar com privacidade”, publicada no último dia 13 julho; ela traz orientações sobre os cuidados que devemos tomar em relação à privacidade na navegação da internet, até mesmo quando acessamos de computadores de nossa residência. A discussão foi lançada principalmente após a polêmica da rede de espionagem estabelecida pelo governo americano. Assim, ao utilizar essa matéria em sala de aula, o professor, além de orientar os alunos sobre questões de privacidade e proteção na internet, também pode abordar disciplinas diversas, como Língua Portuguesa, Geografia, Inglês e Sociologia.

Como a página de Tecnologia agrega muitos termos diferentes, que tal conferirmos a etimologia de alguns deles?

SAIBA MAIS

Tecnologia é o conjunto de conhecimentos e técnicas utilizadas para a criação de produtos e serviços que melhoram a qualidade de vida e a produtividade. É o conjunto de conhecimentos e técnicas utilizadas para a criação de produtos e serviços que melhoram a qualidade de vida e a produtividade.

MAIS INFORMAÇÕES

A tecnologia é o conjunto de conhecimentos e técnicas utilizadas para a criação de produtos e serviços que melhoram a qualidade de vida e a produtividade. É o conjunto de conhecimentos e técnicas utilizadas para a criação de produtos e serviços que melhoram a qualidade de vida e a produtividade.

SUGESTÕES DE ATIVIDADES

ANÁLISE DE CONTEÚDO: Analisar o conteúdo da notícia e identificar os principais pontos abordados. Discutir com os alunos a importância da privacidade na internet e os cuidados que devem ser tomados.

EXERCÍCIO DE LINGUAGEM: Ler e interpretar o texto da notícia, identificando os principais pontos abordados. Discutir com os alunos a importância da privacidade na internet e os cuidados que devem ser tomados.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. O que é tecnologia?

2. Como a tecnologia pode ajudar a melhorar a qualidade de vida?

3. Quais são os cuidados que devemos tomar ao usar a internet?

EXERCÍCIO DE LINGUAGEM

1. Ler e interpretar o texto da notícia, identificando os principais pontos abordados.

2. Discutir com os alunos a importância da privacidade na internet e os cuidados que devem ser tomados.

EXERCÍCIO DE LINGUAGEM

1. Ler e interpretar o texto da notícia, identificando os principais pontos abordados.

2. Discutir com os alunos a importância da privacidade na internet e os cuidados que devem ser tomados.

Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

O ano de 2014 marca o aniversário de 15 anos do Ler e Pensar. Nesse ano a formação de professores online, que vinha desde 2012 trabalhando em sistema de rodízio de municípios para acessar os cursos a distância, passa a dar acesso ilimitado aos professores de abril a novembro. Os professores que desejassem, poderiam fazer os cursos a qualquer momento do ano letivo. Também foram lançados 3 novos títulos: “Políticas Públicas Educacionais”; “Reflexões sobre Inclusão” e “Novas Tecnologias”, todos auto-instrucionais e sem tutoria.

Em 2014 o projeto estava presente em 60 municípios, e atendia cerca de 2.500 professores e 105.000 estudantes de 525 escolas. Em uma linha do tempo publicada na edição nº 200 do BOLO, a informação era de que, em 15 anos, o Ler e Pensar já havia beneficiado mais de um milhão de pessoas.

Importante citar que a partir de 2014 o projeto não mais contou com a contribuição da pessoa mais antiga do Instituto GRPCOM: a jornalista C1, que fundou o Instituto e se afasta no final de 2013. C1, que foi editora do Boletim de 2001 a 2013, esteve à frente do Instituto desde a sua fundação e colaborou com o Ler e Pensar desde o seu nascimento em 1999, na Redação da Gazeta do Povo. C1 teria sido uma excelente colaboradora para contar a história e os momentos do projeto Ler e Pensar, mas depois de seu afastamento, não foi localizada e não respondeu aos e-mails e mensagens enviados nessa tentativa.

Com a saída de C1, a partir do final do ano de 2013, assumi a gestão do Instituto GRPCOM. Nesse momento, havia uma necessidade de conhecer mais sobre o Terceiro Setor para poder olhar com mais profundidade para os projetos que até o momento eu não conhecia, ou não me aprofundava. Fato que ocasionou meu distanciamento dos projetos de educação, incluindo o Ler e Pensar. Na mesma época e economista e jornalista R1, assumiu a coordenação de todos os projetos.

No mês de fevereiro de 2014, dando início ao período comemorativo de seus 15 anos, foi lançado o DVD “Leitura na Prática”, que enfatizava um dos pilares do projeto: a leitura. O material elaborado pelo jornalista e professor J1 com o apoio de F1, gestora do projeto, trazia dicas de leitura e escrita e também histórias de leitores, foi distribuído a todos os professores com a edição de nº 200 do Boletim de Leitura Orientada.

J1 conta que foi prazeroso desenvolver o material para a Gazeta do Povo e mais tarde distribuir pelo projeto Ler e Pensar e relembra:

A “leitura na prática” eu fiz na Gazeta, que depois a gente publicou depois em CD. A série foi sobre como ler e escrever, porque muita gente falava da dificuldade em escrever, curiosamente até hoje eu uso um pouco daquilo que escrevi para trabalhar com meus alunos, ainda uso muita coisa, adorei fazer aquilo (Trecho extraído de entrevista, 2019).

FIGURA 23 - EDIÇÃO Nº 202 - 15 ANOS DO PROJETO (2014)



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

2014 foi um ano movimentado para o Ler e Pensar: novos gestores, prêmios recebidos e projeção nacional. Nesse período o projeto tinha destaque entre os Programas de Jornal e Educação (PJE), que assim como o Ler e Pensar eram mantidos como iniciativas de Responsabilidade Social por outros jornais do Brasil. De acordo com a coordenadora nacional do PJE/ANJ, C3:

O Ler e Pensar já tinha um olhar mais crítico. Por exemplo, eu lembro do suplemento BOLO, que vocês tinham, que o suplemento ele levava uma espécie de planos de aula para os professores. Eu acho que ali, vocês conseguiam, fazer uma coisa também ligada à História, Geografia..., que ajudava o professor, mas ao mesmo tempo, nas formações, o material de vocês, eu via que já tinha um pouco esse cuidado para um olhar mais crítico. Eu lembro bem que o Ler e Pensar e o programa do Globo tinham uma perspectiva mais crítica. Eram dois que chamavam bastante atenção, o material era mais bem produzido (Trecho extraído de entrevista, 2019).

Por esse motivo, e por ser a representante oficial da Gazeta do Povo junto à Associação Nacional de Jornais (ANJ), fui convidada a assumir a Coordenação Nacional do “Programa Jornal e Educação” (PJE) da ANJ.

Ingressei no lugar de C3, renomada jornalista e educadora, que se mudou para Portugal para cursar doutorado em Braga. Enquanto ocupasse o cargo, estava incumbida de disseminar boas práticas educacionais a todos os jornais do Brasil. Permaneci como Coordenadora até o ano de 2016, quando a ANJ, que já enfrentava a perda de associados em função da crise no meio jornal, resolveu extinguir o programa. Sobre esse enfraquecimento dos programas, C3 nos conta que quando ingressou na ANJ:

O jornal estava começando o momento da crise. Mas a gente chegou a ter pelo menos, assim, em termos de listagem para quase 60 programas.. Funcionando, eram 55, mas aos poucos os projetos foram acabando.. (Trecho extraído de entrevista, 2019).

FIGURA 24 - MARCA DO PJE/ANJ (2014)



Fonte: Programa Jornal e Educação ANJ, disponível em: <<https://www.facebook.com/ProgramaJornalEEducacao/>> Acesso em 15/11/2020.

O período foi curto, mas o interessante foi que, ao prestar consultoria aos jornais, também pude conhecer diversas iniciativas no Brasil e no mundo, já que fazia contato com a Associação Mundial de jornais, que mantinha o programa

Newspaper in Education. Com base nessa experiência, pude trazer diversas ideias para os jornais do Brasil e para a equipe gestora do projeto Ler e Pensar.

Na edição nº 209, do ano de 2014, o Ler e Pensar anuncia uma nova coluna. Mas desta vez a coluna não era no Boletim, e sim uma publicação semanal na Gazeta do Povo, na editoria Vida e Cidadania, uma das mais lidas no jornal. A coluna chamada “Espaço Ler e Pensar” foi criada para dar visibilidade às boas práticas realizadas com o jornal nas escolas. Nesse período a equipe gestora do projeto recebeu várias pautas das escolas e secretarias de educação, afinal, essa visibilidade na Gazeta do Povo e não apenas no BOLO, era uma reivindicação antiga.

FIGURA 25 - ANÚNCIO DO "ESPAÇO LER E PENSAR" 2014.



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

Neste mesmo ano, o Ler e Pensar foi novamente premiado pela Associação Mundial de Jornais, e depois de concorrer com projetos educacionais de mais de 80 países, recebeu o “*Young Reader Prize*”, o título era de melhor Programa de Jornal e Educação do Mundo no incentivo à leitura entre os jovens. A premiação aconteceu em Bali, na Indonésia.

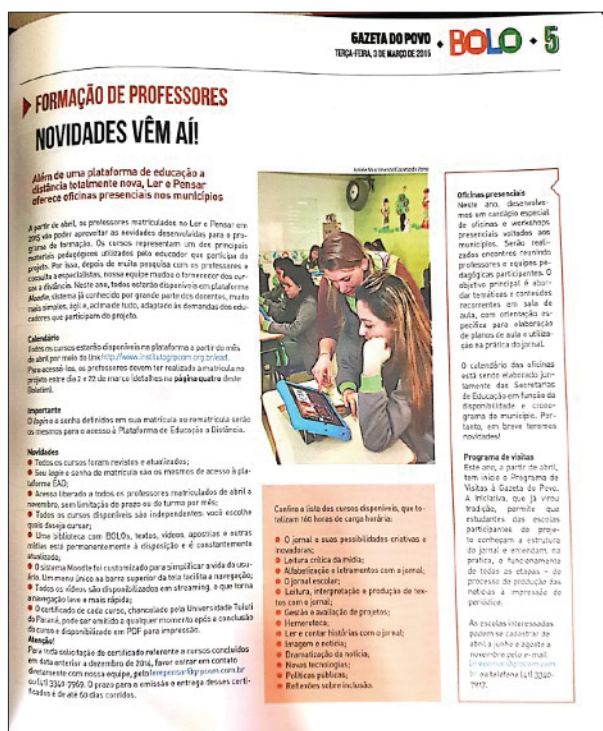
O evento de premiação também contou com momentos de formação para os gestores de programas. Mais uma vez a cultura digital, que já estava sendo aos poucos disseminada pelo Ler e Pensar, foi mencionada nas discussões e tendências do encontro mundial, mostrando que países europeus, norte-americanos e asiáticos já não usavam mais o jornal impresso nas escolas. Era uma questão de tempo para que essa tendência chegasse ao Brasil.

O ano de 2015 trouxe como marco a reformulação do Programa de Formação de Professores e um reforço aos materiais de apoio que o projeto disponibilizava aos docentes.

O Boletim convidava os professores a interagir mais, e ao mesmo tempo divulgava os canais disponíveis para essa interação: Boletim de Leitura Orientada; Guia de Orientação do Professor; Livro “Leitura: o mundo além das palavras”; Série “Leitura na Prática”; Coluna “Espaço Ler e Pensar” na Gazeta do Povo e Cursos de formação. Todos esses materiais estavam disponíveis também na plataforma online, e foi neste ano que o projeto começou a vivenciar na prática as tendências prenunciadas no encontro internacional de jornais de 2014. A plataforma EaD trazia um “cardápio” com 13 cursos, que somados totalizavam 160 horas de formação. A saber:

1. O jornal e suas possibilidades criativas e inovadoras;
2. Leitura Crítica da Mídia;
3. Alfabetização e Letramentos com o jornal;
4. O Jornal escolar;
5. Leitura, interpretação e produção de textos com o jornal;
6. Gestão e avaliação de projetos;
7. Hemeroteca;
8. Ler e contar histórias com o jornal;
9. Imagem e notícia;
10. Dramatização da Notícia;
11. Novas Tecnologias;
12. Políticas Públicas; e
13. Reflexões sobre Inclusão.

FIGURA 26 - NOVA PLATAFORMA EAD PARA OS PROFESSORES



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

Como a plataforma anteriormente contratada (Webaula) foi de difícil acesso para os professores e ao mesmo tempo tinha um alto custo, a equipe do projeto optou por contratar um novo fornecedor que ficasse em Curitiba, pois a Webaula ficava em Minas Gerais, o que também dificultava o contato e pronto atendimento.

A nova empresa contratada como prestadora de serviço, desta vez de Curitiba, foi a “Café EaD”. A empresa criava e customizava a plataforma Moodle, além disso, prestava consultoria, escormizava conteúdos para a plataforma, e fazia atendimento via *help desk* para os professores. Nessa nova fase da EaD, a equipe do projeto aproveitou para aprimorar a oferta e forma de distribuição dos conteúdos. A biblioteca virtual trazia conteúdos diversos que fossem de interesse dos professores, os vídeos passaram a ser disponibilizados por *streaming*, o que deixou a plataforma mais ágil e leve e não havia mais nenhum tipo de restrição de período para acesso.

A primeira edição de 2015 do boletim trazia uma retrospectiva de 2014 e também o resultado parcial de uma pesquisa feita com professores do projeto no ano anterior, em que foi destacada a favorabilidade de três questões:

- a primeira, com 98% de favorabilidade, perguntava se os professores achavam que a Gazeta do Povo era um jornal comprometido com a educação e o desenvolvimento humano;
- a segunda, com 96% de respostas favoráveis, perguntava se o Ler e Pensar poderia contribuir com a nota do índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) da escola/município;
- e a terceira e última, com 83% de favorabilidade, perguntava se o professor estava satisfeito com o Boletim de Leitura Orientada (BOLO).

Nota-se que os índices, em geral, demonstravam que os professores estavam satisfeitos com o projeto.

A segunda edição do ano de 2015, já em busca de uma ruptura com o modelo tradicional e buscando inserir os professores na cibercultura e aumentar a interação online, inclusive para ter maior adesão nos cursos EAD, trouxe como tema de capa e assunto principal, a tecnologia.

FIGURA 27 - CAPA DO BOLETIM ESPECIAL TECNOLOGIA



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

A edição especial trazia dicas práticas para o uso das tecnologias em sala de aula, artigos de especialistas e indicações de leituras sobre o tema.

Também no ano de 2015, a equipe do projeto resolveu reduzir o número de páginas do Boletim de doze para oito, por dois motivos: redução de custos e diminuir a dependência do professor pelo Boletim, fazendo com que trabalhasse com menos planos de aula prontos e mais autonomia.

A Gazeta do Povo sempre utilizou papel bobina de empresas certificadas e obedientes às questões legais e ambientais. Também adquiria a tinta das máquinas rotativas à base de água para não haver contaminação do lençol freático do Rio Ivo, que ficava logo abaixo da sede industrial do jornal, no Centro de Curitiba. Tudo isso deixaria os custos de impressão da Gazeta do Povo e também dos Boletins cada vez mais inviável, e isso somado aos custos de logística e distribuição, encareciam o projeto.

Sobre a redução de custos, destaca-se aqui, que era necessário otimizar recursos financeiros e ambientais, além de seguir as tendências que o mundo da comunicação não cessava de sinalizar a toda mídia impressa nacional: a era da digitalização.

Esse momento de digitalização, conforme se aproximada, trazia também insegurança para a própria equipe gestora do projeto, que previa alguns desafios pela frente. A esse respeito, F1, gestora do Ler e Pensar nessa época, relembra:

Pra gente como desafio, eu lembro que a gente elaborou várias propostas do Ler e Pensar digital. Era difícil. Eu sentia que parecia a gente não sabia para onde estava indo..., ninguém sabia muito bem, assim... eu me sentia numa insegurança geral. Como você vai passar para aquelas escolas que não tinham os menores recursos, assim de informática, enfim, como é que ia chegar neles, né? (Trecho extraído de entrevista, 2020).

Paralelamente à inserção do tema tecnologia no projeto, a equipe gestora tinha como estratégia tirar o foco dos planos de aula com o jornal. E começou a diminuir as páginas do boletim que eram dedicadas a “dar o peixe” para aos poucos inserir novas seções, como:

- Giro Ler e Pensar - Divulgava ações realizadas nas escolas a partir do Ler e Pensar.
- Fique de olho - trazia sugestões de cursos, eventos, editais e prêmios na área de educação.
- Ler e Fazer - Divulgava produções dos estudantes como ilustrações, cartazes, cartas, textos de opinião.
- Dica de Mestre - apresentava dicas dadas por professores para professores.

- Dicas Pedagógicas - orientações da equipe pedagógica sobre como utilizar o jornal em situações diversas na sala de aula.
- Nossas Leituras - indicações de livros e filmes com potencial pedagógico.
- Direto da Escola - coluna que divulgava ações da escola que promoviam engajamento da comunidade e impacto social.
- Sugestões de atividades - até 2015 ocupavam sete páginas do jornal com planos de aula e passaram a ocupar apenas duas.
- Editorial - anunciava os assuntos abordados em cada edição.

FIGURA 28 - NOVAS SEÇÕES DO BOLETIM Nº 216 (2015)

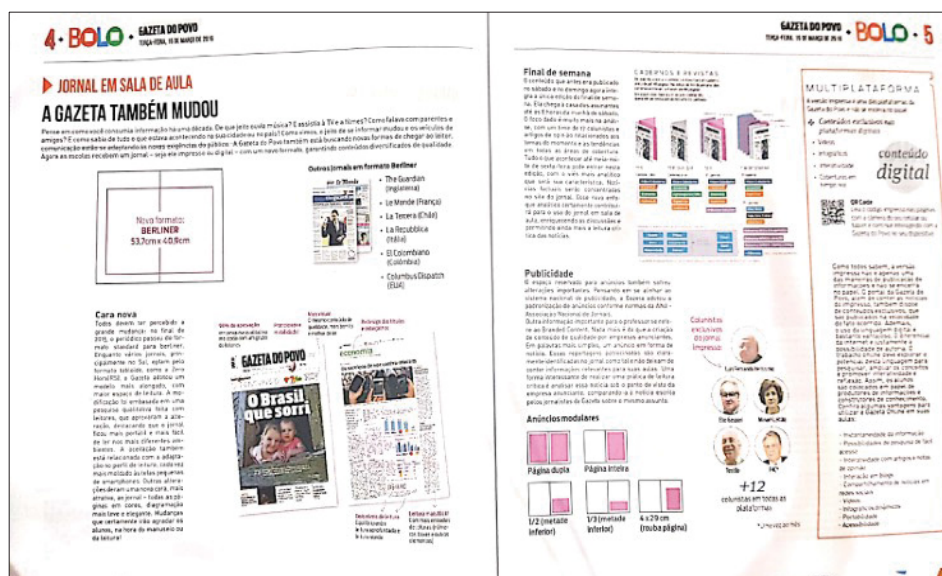
<p>▶ EDITORIAL</p> <p>A seção anuncia os assuntos abordados em cada edição do Boletim, além de informar e trazer curiosidades sobre o que está acontecendo na educação e no projeto naquele período.</p>	<p>{ FIQUE DE OLHO }</p> <p>Traz três sugestões de eventos, prêmios ou ações nas áreas de educação e cultura em Curitiba e demais municípios onde a iniciativa acontece.</p>	<p>▶ DICA DE MESTRE</p> <p>Todos os professores que participam do Ler e Pensar podem enviar seus trabalhos para publicação nesta coluna mensal. Aqui, destacamos a especificidade de cada projeto, a metodologia empregada e as dicas do professor que a desenvolveu. Participe! lerepensar@grpcom.com.br.</p>	<p>SUGESTÕES DE ATIVIDADES</p> <p>Uma equipe especializada desenvolve quinzenalmente planos de aula que utilizam o jornal para o trabalho de conteúdos escolares. Cada página possui um tema específico, que pode ser explorado com autonomia pelo professor. A novidade deste ano, é o selo que identifica o nível de estudo mais apropriado para cada atividade.</p>
<p>GIRO LER E PENSAR</p> <p>Informe institucional, divulga imagens e ações que estão sendo realizadas pelo projeto nos municípios.</p>	<p>← LER E FAZER</p> <p>Espaço reservado à divulgação das produções dos alunos que participam do projeto: ilustrações, redações, cartazes, reportagens, jornais, etc. Aqui, o objetivo é valorizar o trabalho do estudante. Para enviar a produção de sua turma, basta entrar em contato conosco via lerepensar@grpcom.com.br.</p>	<p>▶ DIRETO DA ESCOLA</p> <p>Sabe aquele projeto que começa modesto na sala de aula e acaba envolvendo toda a escola? Pois então: é esta prática relatada nesta seção. Depoimentos de alunos e professores envolvidos valorizam os resultados do trabalho. Todos aqueles que desenvolvem o Ler e Pensar estão convidados a nos enviar o seu relato para publicação mensal: lerepensar@grpcom.com.br.</p>	<p>▶ NOSSAS LEITURAS</p> <p>Uma seleção especial, feita por nossa equipe pedagógica, de livros e filmes que abordam temas nas áreas de comunicação, educação, literatura e assuntos que enriqueçam o seu trabalho com o jornal.</p>
<p>▶ DICAS PEDAGÓGICAS</p> <p>Uma das seções mais lidas. Traz orientações sobre como utilizar o jornal em situações diversas ou diferentes aspectos.</p>			

Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

O ano de 2015 transcorre sem grandes mudanças, mas 2016 inicia com novidades no jornal Gazeta do Povo. A primeira e mais impactante mudança foi o tamanho do jornal impresso, que passou do formato *standard* para o *berliner*⁹. A mudança ocorreu na Gazeta do Povo no final de 2015, mas foi anunciada no Ler e Pensar apenas no ano seguinte. Além da novidade no formato, o jornal apresentava suas novas editorias, revistas e articulistas e anunciava sua estratégia multiplataforma com diversos conteúdos online.

⁹ Standar e Berliner são formatos de jornais impressos. O Standard, maior e o mais clássico modelo, possui a dimensão de 600 x 750 mm. Já o berliner, modelo mais compacto tem a dimensão de 315 x 470 mm, ou seja, quase a metade do jornal standard.

FIGURA 29 - MUDANÇAS DA GAZETA DO POVO - EDIÇÃO 232



Fonte: Acervo Ler e Pensar, Editora Gazeta do Povo, para o projeto Ler e Pensar (2001).

Havia clareza de que a internet exigia mais velocidade dos meios de comunicação, e que o leitor já não esperava o jornal no dia seguinte para se informar. Nesse sentido, os conteúdos digitais em tempo real, começaram a conquistar a preferência dos leitores e a versão impressa passava a ter outra função: a de análise e aprofundamento das informações já divulgadas pelos meios digitais. A esse respeito, o então Coordenador R1, que vinha acompanhando o projeto de perto em função de um período de licença maternidade da gestora F1, afirma:

Então, tanto a transição que a Gazeta fez, como a transição que a gente fez na época, foram coerentes com essa percepção de que o jornal impresso não era mais tão utilizado pela maioria das pessoas (Trecho extraído de entrevista, 2019).

Mas as mudanças para o digital ainda estavam por vir e mudanças na coordenação também. Em 2016 F1 assina sua última edição (nº 238) do Boletim em junho e passa o comando do projeto para a pedagoga M3.

Ao responder sobre a mudança do projeto para o digital, F1 diz:

Eu estava pessimista, eu descreditei, por vários fatores, que estavam envolvidos nisso, pelas próprias condições da escola, a formação dos professores, sustentabilidade.. eram muitas coisas nesse nó, então, não dava muita esperança, pelo menos de manter a qualidade que estávamos mantendo, ia ficar alguma coisa, ou diminuiria tamanho, mas sobretudo, caía a questão da qualidade, da profundidade do projeto (Trecho extraído de entrevista, 2019).

A saída de F1, que era uma gestora experiente e estava há quase oito anos à frente do projeto, foi um momento delicado. Em seu lugar assumiu M3, além de pedagoga tinha formação em Psicologia e Mestrado em Tecnologias pela UTFPR. M3 possuía uma vasta experiência com tecnologias educacionais, fruto de sua experiência de mais de uma década atuando na empresa Positivo Informática, mas permaneceu no Instituto GRPCOM e no Ler e Pensar por apenas três meses.

Ao ser questionada sobre sua percepção no período em que esteve no projeto, M3 conta que:

Durante a minha participação no projeto percebi, e pude vivenciar, ainda que por um curto período de tempo, o alcance e a relevância do projeto para alunos e professores, sobretudo na rede pública de ensino. Isso se deve, acredito, pelo grande leque de possibilidades que o projeto contemplava: o acesso à mídia, a leitura crítica do material veiculado, a formação dos professores: presencial e a distância, os eventos que eram promovidos, a parceria com instituições de ensino superior, as visitas às Secretarias de Educação para acompanhar o status do projeto, as conversas (formais e informais) com os participantes do projeto e premiação dos trabalhos mais relevantes, com maiores chance de impacto em suas comunidades (Trecho extraído de questionário, 2020).

A coordenação do projeto passa para a ex-colaboradora e professora C3, que já havia trabalhado no projeto por dois anos (de 2010 a 2012) e retornou em 2016. C3 era graduada em Letras e apaixonada por leitura e por jornal. Pegou o projeto já em andamento, no meio do ano, mais precisamente no mês de outubro de 2016, sem saber que meses depois enfrentaria um grande desafio: a mudança definitiva do jornal impresso para o digital. 2016 também foi o último ano em que o BOLO circulou quinzenalmente.

2.4 FASE DA DIGITALIZAÇÃO (2017 ATÉ O MOMENTO)

R1, coordenador geral do Instituto GRPCOM nessa época, e também líder dos gestores do projeto comentou as mudanças:

Todas as transições eu assumi sozinho. Praticamente tinha que ajudar a dar conta da parte operacional. Que deu conta por um lado, talvez não a perfeição, principalmente quando a gente não encontrava a gestora que respondesse às nossas expectativas, por isso as mudanças.. Mas acho que do ponto de vista operacional a gente não deixou de atingir aquilo que a gente imaginou: as metas, o alcance, a satisfação do público... (Trecho extraído de questionário, 2020)

O ano de 2017 foi revolucionário na trajetória do projeto Ler e Pensar. A equipe pedagógica já sabia que a Gazeta do Povo impressa pararia de circular

diariamente a partir de maio, e, por esse motivo, precisava definir suas novas estratégias de sobrevivência, ou o projeto corria o risco de não mais existir ao completar dezoito anos e atingir sua maioridade.

Diante desse cenário, a gestão resolveu convocar diversos professores usuários do projeto, especialistas em educação, secretários de educação e suas equipes pedagógicas para uma reunião. O objetivo era viabilizar uma nova metodologia para que o Ler e Pensar pudesse continuar de forma totalmente digital. O encontro não foi nada otimista, o que causou uma pressão muito grande sobre a nova gestão. Grande parte dos convidados afirmava que a mudança não daria certo, que as escolas não dispunham de equipamentos de informática e internet para os acessos digitais, e que a perda do impresso inviabilizaria totalmente a prática nas escolas rurais. A preferência pela manutenção do envio de jornais impressos era unânime, e a equipe gestora ainda não podia divulgar ao público externo que a Gazeta não mais teria impressos diários a partir de maio, e que, portanto, ou aceitavam a proposta digital, ou o projeto acabaria. A equipe gestora utilizava os argumentos possíveis enfatizando as tendências do mundo da educação e comunicação, o aumento significativo de leitores nos dispositivos móveis e os benefícios do uso das TIC. Mas o cenário que se delineava e os comentários dos parceiros indicavam que a mudança seria difícil, ou que não daria certo.

Muita coisa precisaria ser feita: comunicado oficial a todos os parceiros; campanha de comunicação e marketing do novo projeto; reestruturação da proposta pedagógica; novos cursos para formação de professores; cadastro dos professores para acesso gratuito ao jornal online; além da criação de novos processos e metodologias para o desenvolvimento da proposta. A esse respeito, C3, coordenadora do projeto durante a transição nos conta um pouco da sua percepção nesse momento:

Eu sou uma pessoa muito conservadora. Então, eu achava que tinha que ter um projeto misto. Ele ir, assim, aos poucos, né? Estudando para fazer os cursos, descobri que as empresas, organização e projetos que mudam nesse passo, que tem a coragem de mudar de uma vez, são as que sofrem no começo, mas se estabilizam primeiro. E eu era uma das pessoas que achava que não devia mudar de uma vez. Que devia manter o boletim impresso, então.. Por quê? Porque quando eu ia pra ponta, chegava lá no professor. Tinha aquela reclamação. Eles falavam que na escola a realidade deles era diferente, não tinha Internet e computar de qualidade. Às vezes não tinha nenhum laboratório. Então eu ouvia muito isso. E acabava que ia se internalizando. E eu ia tomando a defesa deles, mesmo que inconscientemente. Eu começava a pensar: se mudar de uma vez assim, arrisca até a não dar certo (Trecho extraído de entrevista, 2020).

Como seriam muitas mudanças para os professores assimilarem, e até pela visão da coordenadora C3, o Boletim - que sempre foi o principal canal de comunicação com o público do projeto - foi mantido na versão impressa. A ideia era de continuar chegando aos municípios parceiros e comunicando as mudanças e novidades do ano. Como os custos de logística para envio dos boletins seriam elevados, a equipe gestora os enviava para as secretarias de educação, que por sua vez, distribuíam para as escolas por malote, ou nos veículos que levavam a merenda.

FIGURA 30 - NOVO BOLO, NOVO LER E PENSAR (EDIÇÃO 247)



Fonte: Site Ler e Pensar, disponível em: <<https://www.lerepensar.com.br/>> Acesso em 15/11/2020.

O novo boletim anunciava diversas mudanças, entre as quais destacamos:

- A nova marca do projeto;
- O novo layout e marca do Boletim;
- Novas editorias do Boletim;
- Sugestões de atividades e planos de aula passariam a ser acessados diariamente e diretamente no site da Gazeta do Povo;
- Os professores teriam de fazer a inscrição por meio de um edital;

- Acréscimo de três novos cursos à plataforma EAD: Aprendizagem com mobilidade; Letramento Digital e Professor e Aluno 3.0. Todos voltados à nova demanda digital e com carga horária de 10 horas cada;
- A periodicidade do boletim passou a ser mensal, não mais quinzenal como no ano anterior, e seria entregue pela equipe do Ler e Pensar aos municípios parceiros que por sua vez fariam a distribuição para as escolas.

Foi um ano de muitas mudanças e desafios para a equipe gestora do Ler e Pensar. Ano em que o projeto perdeu vários apoiadores e padrinhos que, assim como as escolas, alegavam que o novo modelo não funcionaria. E a dúvida pairava sobre todos os envolvidos com o projeto, pois sabiam que muitos fatores externos influenciavam a aplicação prática da nova proposta em sala de aula. A leitura do jornal já não seria possível sem um dispositivo com acesso à internet. Isso sem levar em conta a cultura escolar ainda ancorada em meios analógicos e impressos.

Enquanto isso, para a equipe gestora, um dos maiores desafios seria a formação de professores, o fomento a uma cultura digital na escola e a disseminação de um olhar otimista sobre as possibilidades pedagógicas que as TIC poderiam trazer. A equipe apostava no fato de que os professores poderiam acessar a Gazeta do Povo por meio de seus dispositivos móveis, com muito mais velocidade, pois agora, não mais precisariam esperar os lotes quinzenais que traziam os boletins e jornais antigos. Além disso, não havia mais a barreira geográfica que limitava a distribuição da Gazeta do Povo, por isso, a partir daquele momento seria possível chegar a qualquer canto do Paraná e até do Brasil. Sobre esse momento, R1, então coordenador do Instituto e um dos entusiastas da nova proposta digital nos conta que:

Não tinha porque não ter sucesso e até uma das defesas que eu tinha é que, diferente no modelo impresso, que tinha um custo logístico muito grande, no modelo digital não tinha custo nenhum. Se a gente quisesse oferecer o projeto de graça para todo mundo, não traria custo, estaria deixando, talvez de arrecadar. A digitalização do projeto tornou ele muito mais social do que ele era antes. E com isso seria natural, apesar deste período de transição, seria natural que ele crescesse, ganhasse força e que passasse a entregar resultados ainda melhores do que entregava (Trecho extraído de entrevista, 2020).

Mas nem todos estavam tão entusiasmados com a nova proposta, e apesar de não formalizada, também ficou evidente a quebra na parceria institucional com as secretarias municipais e estadual de educação, pois apesar de continuarem com a distribuição dos jornais e de apoiarem a continuidade do projeto, a adesão por meio

do edital, trouxe total autonomia para o professor se inscrever sem intermédio e vínculo com sua rede de ensino. Já não era preciso estabelecer um convênio de cooperação técnica com a equipe das secretarias de educação para que seus professores se inscrevessem, visto que o edital seria amplamente divulgado e aceitaria inscrições de todo o Paraná, desde que o professor atendesse os requisitos e as contrapartidas estabelecidas pelo projeto, que eram:

- Fazer a solicitação formal para ingressar no projeto por meio do edital;
- ter acesso à internet na escola (de seus próprios dispositivos ou da escola);
- ter mais de 21 anos de idade e estar regularmente vinculado à rede pública de ensino (era exigido apresentação de comprovante) e não estar afastado por problemas de saúde;
- desenvolver a proposta do Ler e Pensar Digital e enviar resultados e avaliações exigidas pela equipe gestora ao longo do ano.

A perda do apoio institucional e oficial das secretarias de educação teve dois lados: o bom, pois a equipe poderia falar diretamente com os professores sem burocracias; e o ruim, pois a ajuda na divulgação e adesão às atividades como cursos, acompanhamento pedagógico, eventos, concursos culturais e avaliações não seriam como antes. Era um mundo novo a ser explorado e era preciso correr riscos para viabilizar a proposta.

Apesar de toda a insegurança, o ano de 2017 foi favorável ao Ler e Pensar em dois aspectos: foi o ano em que o jogo “baleia azul” colocou a sociedade em alerta; e também foi o ano em que os escândalos relacionados às *Fake News* (notícias falsas), ganharam repercussão mundial. Ambos acontecimentos chamaram a atenção da sociedade como um todo para a necessidade da educação midiática e digital dos jovens, e o Ler e Pensar aproveitou para “surfear essa onda” e alinhar sua estratégia a essas novas demandas.

Nesse mesmo ano, o projeto realizou uma parceria com diversos atores da sociedade civil paranaense para a realização de um evento sobre o uso ético, saudável e seguro das tecnologias digitais. Entre os principais parceiros estavam: Instituto Tecnologia e Dignidade Humana, Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), RPC TV, Rádio 98 FM e Gazeta do Povo, por meio do Ler e Pensar. O evento contou com a participação de especialistas renomados no tema e

mais de 500 participantes nos dois dias do evento, na UFPR. O Ler e pensar publicou juntamente com seus parceiros uma edição especial do BOLO para tratar de diversos assuntos relacionados à temática: Responsabilidade parental; Cyberbullying, Segurança Digital, Plágio, Sexting, Pedofilia; Fake News, Cibercrimes, entre outros.

FIGURA 31 - BOLETIM ESPECIAL SEGURANÇA NA INTERNET



Fonte: Acervo pessoal d A autora.

A equipe do projeto reunia todos os esforços para estar presente com o Ler e Pensar em eventos relevantes que abordassem o tema tecnologia. Foi nessa perspectiva, que neste mesmo ano de 2017 realizou em parceria com a Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC PR), um Simpósio de Letramento e Cidadania, que tinha como principal temática os multiletramentos midiáticos.

Além do Simpósio, o Ler e Pensar também participou do evento SENATED, que realiza palestras gratuitas e online abordando temáticas relativas ao uso de tecnologias e mídias digitais.

Também foi o ano de fortalecer os laços com projetos convergentes e complementares como o “Extra Extra!”, da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba (SMEC), cujo objetivo era o desenvolvimento de jornais eletrônicos escolares; e com o “Conectados” da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED - PR), que visava favorecer e ampliar a discussão e o uso de tecnologias educacionais junto à comunidade escolar.

C3 a então coordenadora, deixa o Instituto GRPCOM. O coordenador geral do Instituto, R1, percebendo que o projeto não poderia ficar sem um gestor num momento tão crítico de transição, contratou uma pessoa para assumir o lugar de C3, e mais uma vez o projeto muda de gestão. Assume M4, graduada em jornalismo e especialista em comunicação organizacional, que não havia atuado até então com projetos educacionais, mas contava com o apoio de três pessoas da área para auxiliá-la. Foi a primeira gestora do Ler e Pensar não graduada em Licenciatura.

Entrei num momento de transição. Já tinha sido lançado, já tinha sido planejado. Fui eu que tive que entender o que estava acontecendo e dar conta de terminar aquele primeiro ano de uma transição que não foi fácil, nem para os professores e nem para a gente como Instituto, porque estava todo mundo entendendo esse novo cenário que a gente tava vivendo ali e tava oferecendo passando para os professores. Foi nesse momento eu entrei, diria que um pouco conturbado (risos) (Trecho extraído de entrevista, 2019).

M4, gestora que permanece até os dias atuais, trouxe uma nova estratégia ao projeto, que já foi percebida desde a primeira edição do Bolo que editou, a de número 250, que já não trazia nenhum conteúdo pedagógico. Sua estratégia era de que os professores se acostumassem ao acesso na Gazeta do Povo, e que, de lá pudessem acessar as requisitadas dicas pedagógicas e planos de aula diariamente.

Ela pretendia aproveitar o espaço do impresso para trazer outros tipos de conteúdo, como a seção “Mais Curtidas” que analisava criticamente as matérias mais comentadas do período; “Conex@o Ler e Pensar”, que comentava eventos e tendências da área educacional envolvendo uso de tecnologias e “Ler e Fazer” que divulgava boas práticas com as mídias digitais em sala de aula.

M4 também organizou logo em sua chegada um Seminário para discutir a educação 3.0 na Biblioteca Pública do Paraná. O auditório pequeno, porém, lotado, indicava que o projeto ainda estava vivo, e que os esforços estavam levando a nova estratégia a um patamar de consolidação.

FIGURA 32 - SEMINÁRIO LER E PENSAR EDUCAÇÃO 3.0 (2017)



Fonte: Site Ler e Pensar, disponível em: <<https://www.lerepensar.com.br/>> Acesso em 15/11/2020.

Como gestora, M4 sempre acreditou na virada para o digital. Para ela:

Existe uma tendência de as coisas serem digitais e a comunicação dos jornais irem para esse mundo. Muito por conta da velocidade da comunicação, não tem como a gente não acompanhar isso. Então, como a gente fez isso antes que muita gente, a gente se colocou em uma posição: "tá, vamos aproveitar o que isso nos trouxe de bom". E isso nos trouxe muitas coisas legais, primeiro que a gente se colocou em uma posição de ajudar a educação, de usar as metodologias, as tecnologias digitais na sala de aula, e isso é algo muito importante do que estamos fazendo, porque se provou uma resistência, não só de resistência como cultura, e aos poucos conseguimos ajudar, mostrando que isso era possível ser feito. A segunda grande vantagem é a barreira logística que a gente acabou junto com o impresso. A gente ficou 17 anos em Curitiba e Região Metropolitana, e aí, com a mudança para o digital, conseguimos ir para o Paraná todo. Quando vemos a proporção que isso toma, dá mais força para o projeto. As vantagens de tornar digital, de acreditar e correr atrás. Enfim, vejo mais vantagens que desvantagens de ter acabado com o impresso (Trecho extraído de entrevista, 2019).

Para encerrar o ano de 2017, o Ler e Pensar realizou um evento de premiação das melhores práticas pedagógicas e percebeu que, mesmo com todos os obstáculos, os professores usaram a criatividade para desenvolver o novo modelo de projeto. Segundo M4, "2017 terminou com a sensação de dever cumprido, com os ânimos renovados e com a esperança de fazer 2018 dar ainda mais certo".

FIGURA 33 - PREMIAÇÃO LER E PENSAR (2017)

Fonte: Site Ler e Pensar, disponível em: <<https://www.lerepensar.com.br/>> Acesso em 15/11/2020.

O ano de 2018 começa agitado, com planejamento da nova gestão e novos integrantes da equipe. A atual gestora, M4, convidou os professores com a intenção de ouvir suas opiniões e expectativas para o planejamento de 2018, assim como suas percepções e avaliação sobre o ano anterior.

FIGURA 34 - EQUIPE LER E PENSAR RECEBE PROFESSORES PARA O PLANEJAMENTO 2018

Fonte: Redes sociais do Instituto IGRPCOM.

Depois de ouvir a opinião dos professores pessoalmente e por meio da pesquisa feita no final de 2017, chega o momento de lançar a versão 2018 do Ler e

Pensar. E mais uma vez o público fiel conquistado ao longo de 18 anos de projeto comparece para conhecer a proposta de 2018. Mais de 50 secretários de educação e suas equipes estiveram presentes no evento. O salão da Gazeta do Povo ficou lotado, superando as expectativas da equipe.

FIGURA 35 - LANÇAMENTO LER E PENSAR 2018



Fonte: Site Ler e Pensar, disponível em: <<https://www.lerepensar.com.br/>> Acesso em 15/11/2020.

Houve um atraso no início do projeto que não começou em fevereiro, como nos anos anteriores. Esse fato ocorreu devido a um pedido das Secretarias de Educação para prorrogar o período de inscrições. Os gestores municipais e de estado, alegavam precisar de um tempo maior para divulgar o projeto entre seus professores e também para se adaptar ao novo modelo totalmente digital.

FIGURA 36 - 1º BOLO DE 2018 ANUNCIA INSCRIÇÕES

Fonte: Site Ler e Pensar, disponível em: <<https://www.lerepensar.com.br/>> Acesso em 15/11/2020.

Em 2018 o Ler e Pensar recebeu 2008 inscrições das 3000 vagas que ofertou. Os números cresceram pouco em relação a 2017 e os gestores do projeto notaram uma diversificação dos beneficiários que antes eram em grande maioria da rede municipal de ensino, ou seja de professores do 1º ao 5º ano, e em 2018 passaram a ser também do Ensino fundamental 2 e Ensino Médio.

Nesse ano, o projeto também lança um site. Até 2017, as informações do Ler e Pensar eram encontradas no site do Instituto GRPCOM. Segundo a gestora M4, “o site foi a melhor coisa do projeto em 2018, pois reuniu em um só lugar todas as informações que o professor necessitava: EAD, Boletins, Notícias, Informações sobre adesão, Games, Concursos, etc”. Além disso esclarecia os benefícios, o funcionamento da metodologia, publicava notícias e mantinha os professores sempre atualizados sobre o projeto.

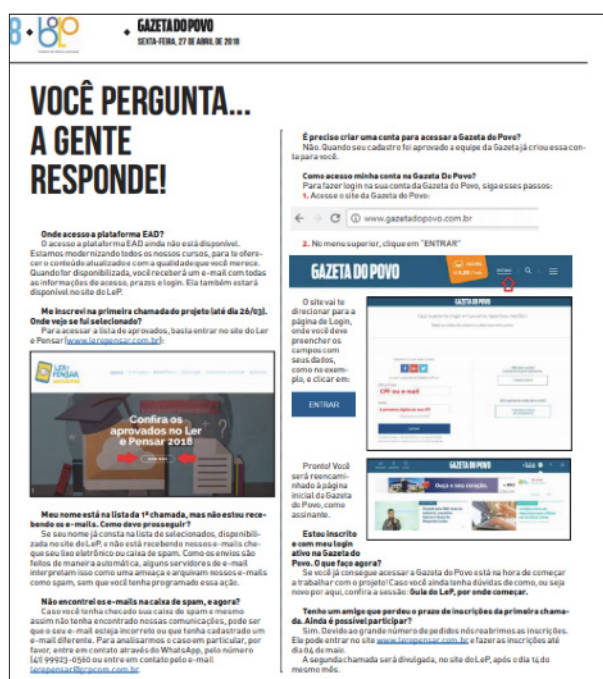
FIGURA 37 - NOVO SITE (ABRIL 2018)



Fonte: Site Ler e Pensar, disponível em: <<https://www.lerepensar.com.br/>> Acesso em 15/11/2020.

Na Edição 255, publicada em abril de 2018, a equipe do projeto anuncia o novo site, e dedica uma página do boletim para esclarecer as principais dúvidas dos professores, que normalmente eram sobre os seguintes temas: acessos à plataforma de educação a distância; listagem de aprovados para o projeto; acessos da Gazeta do Povo. Essa edição também trouxe explicações sobre a metodologia do projeto e seu embasamento teórico.

FIGURA 38 - TIRA-DÚVIDAS BOLO 255



Fonte: Site Ler e Pensar, disponível em: <<https://www.lerepensar.com.br/>> Acesso em 15/11/2020.

No mês de maio, a edição do Boletim traz destaque sobre as tendências educacionais e sobre a plataforma EAD, que passou por algumas mudanças. A equipe gestora participou de eventos que tiveram como pano de fundo as novas tecnologias e tendências educacionais. “Foi uma estratégia “colar” a marca em tudo o que fosse inovador e tecnológico”, afirmou M4, gestora do projeto.

FIGURA 39 - MARIANE COM PROFESSOR JOSÉ MANUEL MORAN, NA BETT EDUCAR EM SÃO PAULO (MAIO 2018)



Fonte: Site Ler e Pensar, disponível em: <<https://www.lerepensar.com.br/>> Acesso em 15/11/2020.

Nesse mesmo mês de maio, o Ler e Pensar entra como parceiro no evento da Secretaria de Educação de Curitiba, promovido pela Gerência de Tecnologias. Como colaboração, ofereceu um debate sobre o tema Letramento Midiático e exposição de stand em que os professores poderiam interagir com o Ler e Pensar e tirar dúvidas sobre seu desenvolvimento.

FIGURA 40 - PARCERIA SEMINÁRIO TECNOLOGIAS (MAIO 2018)

Fonte: Redes sociais do Instituto GRPCOM.

Também foi nesse ano, que pela primeira vez o Ler e Pensar fez duas pesquisas para averiguar a percepção dos professores e secretarias acerca do novo modelo digital: a primeira ficou em aberto nos meses de maio e junho e a segunda em novembro e dezembro.

FIGURA 41 - CONVITE PARA PARTICIPAR NA PESQUISA (MAIO 2018)

Fonte: Redes sociais do Instituto GRPCOM.

Além do convite para participar da pesquisa, houve um convite para que os professores se inscrevessem nos cursos a distância.

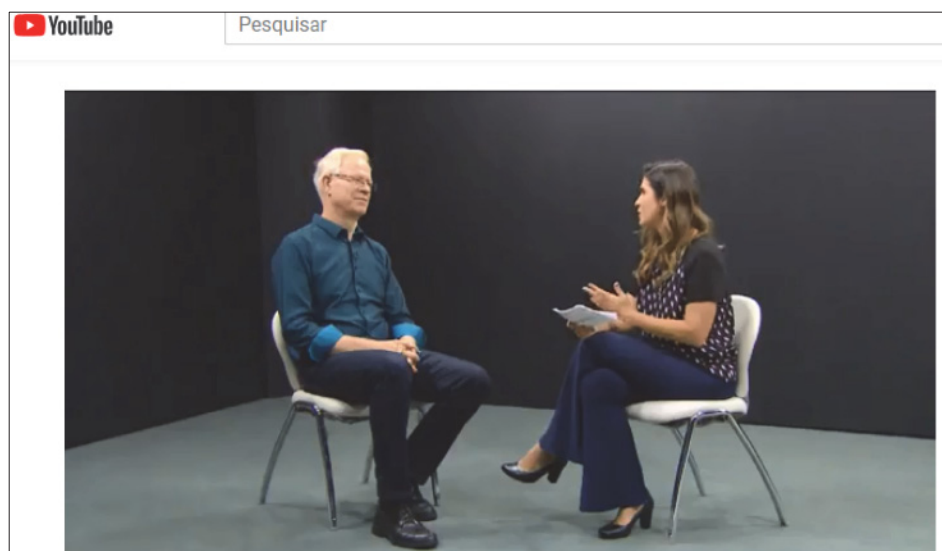
FIGURA 42 - CONVITE PARA CURSOS EAD



Fonte: Redes sociais do Instituto GRPCOM.

No mês de junho uma nova parceria com a Universidade Positivo foi firmada e nasceu um projeto de extensão em Educomunicação, que previa a participação dos acadêmicos de Pedagogia em produções do Ler e Pensar. O projeto também apoiou o evento “1º Pacto Positivo pela Alfabetização” e esteve presente ministrando um curso sobre Alfabetização Midiática.

Foi um ano movimentado para o Ler e Pensar, que também começou a investir em conteúdos no Youtube a partir de entrevistas com especialistas. “O objetivo era ter mais um canal para chegar ao professor e complementar sua formação de forma mais lúdica e menos formal”, afirmou M4. O primeiro entrevistado para falar sobre tecnologias foi o Professor Marcos Meier.

FIGURA 43 - CANAL DO YOUTUBE PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES (2018)

Fonte: Canal na plataforma YouTube do Instituto GRPCOM.

Em meados do mês de junho, deixei o Instituto GRPCom por um novo desafio profissional. O semestre encerra com o Boletim trazendo novidades sobre gamificação e apresentando o game do ano: missão leitura.

FIGURA 44 - BOLO ANUNCIA GAMIFICAÇÃO E MISSÃO LEITURA

Fonte: Site Ler e Pensar, disponível em: <<https://www.lerepensar.com.br/>> Acesso em 15/11/2020.

Durante o segundo semestre de 2018, os boletins trouxeram conteúdos sobre tecnologias, metodologias ativas, gamificação, *fake news* (notícias falsas) e, também, sobre o Concurso Cultural que já era tradição do projeto. Várias edições abordaram o tema *Fake News*, pois esse era o desafio da proposta de gamificação feita pelo Missão Leitura. Chegaram muitos vídeos e depoimentos de professores que trabalharam o tema com suas turmas.

FIGURA 45 - BOLO 260 TRAZ O TEMA FAKE NEWS



Fonte: Site Ler e Pensar, disponível em: <<https://www.lerepensar.com.br/>> Acesso em 15/11/2020.

No mês de agosto a equipe do projeto trouxe um reforço para a área pedagógica e contratou uma pedagoga em caráter temporário para validar os conteúdos produzidos pelo projeto.

Em novembro, após cinco meses ausente do Instituto GRPCom e também dos projetos, retornei à equipe. E antes de encerrar o ano, o Ler e Pensar recebe mais um reconhecimento: desta vez o Prêmio Estadual ODS (Objetivos de Desenvolvimento Sustentável) como melhor projeto estadual de iniciativa empresarial a contribuir com o ODS 4 - Educação de Qualidade.

Como em anos anteriores, o projeto realiza a entrega de prêmios para professores que tiveram destaque em suas práticas pedagógicas. O evento de premiação do projeto, que teve caráter tecnológico, robôs interagindo com a plateia

e robô como premiação, marca a intencionalidade do projeto e posicionamento de sua marca. Encerra-se o ano de 2018.

FIGURA 46 - DIVULGAÇÃO DO RESULTADO DO PRÊMIO ESTADUAL ODS



Fonte: Site Ler e Pensar, disponível em: <<https://www.lerepensar.com.br/>> Acesso em 15/11/2020.

O ano de 2019 começa mais tardiamente que o normal para o Ler e Pensar. O primeiro Boletim é lançado no dia 6 de maio de 2019 anunciando as novidades que o projeto traria na comemoração de seus vinte (20) anos. Na marca de vinte anos o slogan: “Ler e Pensar: agora digital. sempre transformador.

FIGURA 47 - BOLO 53 - 20 ANOS E NOVIDADES.



Fonte: Site Ler e Pensar, disponível em: <<https://www.lerepensar.com.br/>> Acesso em 15/11/2020.

Mas antes da primeira edição do Boletim, aconteceu um evento promovido pelo projeto, que não foi exclusivo para os professores inscritos como em outros anos. O 1º Fórum Ler e Pensar, segundo M4, foi um presente para a comunidade

em comemoração aos 20 anos do projeto e 100 anos do jornal Gazeta do Povo, e também uma estratégia para atrair os professores ainda não inscritos.

O evento teve inscrições gratuitas e as vagas esgotaram cerca de um mês antes de acontecer. A programação anunciou nomes conhecidos no cenário da educação: Professor Ismar de Oliveira Soares da Universidade de São Paulo (USP); Professora Debora Garofalo, que ficou conhecida por representar o Brasil no Global Teacher Prize, conhecido como Oscar da Educação no mundo; Alexandre Sayad, representante da Unesco no Brasil na área de letramento midiático; João Alegria, educador do Canal Futura e Anna Penido do Instituto Singularidades. Além das mesas de discussões e palestras magnas, o evento - que teve duração de um dia inteiro na Universidade Positivo - ofertou inscrições para oficinas práticas sobre uso das mídias e tecnologias na escola.

FIGURA 48 - FORUM LER E PENSAR 2019.



Fonte: Redes sociais do Instituto IGRPCOM.

Como novidades para 2019 o Ler e Pensar anuncia o fim do concurso cultural, que dá lugar a atividades gamificadas e premiadas ao longo de todo o ano. Também é anunciada a possibilidade de que Organizações da Sociedade Civil (OSC), façam adesão ao projeto.

Foi também a primeira vez que o projeto realizou formação de professores online e ao vivo pelo canal do YouTube. O canal já existia desde 2018, mas os vídeos eram gravados. Segundo a gestora do projeto “ao vivo foi muito melhor, pois

conseguíamos interagir com os professores em tempo real. E para nossa surpresa, muitos professores estavam conectados”.

FIGURA 49 - FORMAÇÃO ON-LINE



Fonte: Redes sociais do Instituto IGRPCOM.

“O ano de 2019 encerra com ótimos resultados e grande engajamento dos professores. Acho que conseguimos consolidar nossa metodologia e agora é hora de crescer”, diz M4, gestora do projeto. Segundo ela, havia planos de expansão do projeto para todo o Brasil, e também para a Educação Infantil, mas isso dependeria de parcerias estratégicas e da aprovação de orçamento para 2020. Ela também comemora a concessão do selo GAPMIL - Global Alliance for Partnerships on Media and Information Literacy, cedido pela Unesco para o Ler e Pensar, pela sua contribuição para a alfabetização midiática.

A expansão do projeto para todo o Brasil e também sua ampliação para a Educação Infantil aconteceu no ano de 2020 e até a data de fechamento desta pesquisa o projeto encontrava-se com a seguinte abrangência:

- 4957 professores
- 173 mil estudantes
- 842 municípios de todos os estados brasileiros.

3 CIBERCULTURA, EDUCOMUNICAÇÃO, TECNOLOGIAS E MÍDIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO: UMA TEIA COMPLEXA

Não foi à toa que a teoria do pensamento complexo teve origem nas teorias de informação, dos sistemas e da cibernética. Essas teorias têm em comum, o rompimento das fronteiras entre disciplinas, para promoverem explicações e entendimentos sobre determinados fenômenos.

Neste capítulo colocaremos ênfase na relação entre a cultura, a comunicação e a educação. Assim, alguns conceitos que abordaremos são: cibercultura, educomunicação, tecnologias e mídias digitais na educação. Conceitos que se entrelaçam, se complementam, unem áreas distintas e tecem o que chamamos aqui de teia complexa, que representa uma nova cultura.

Também pensando na indissociabilidade entre a cultura, a comunicação e a educação, que embasamos as ideias apresentadas no capítulo, afinal, as três áreas são responsáveis, mesmo que não intencionalmente, pela formação e socialização das pessoas, por influenciar, comunicar e transmitir conhecimentos, valores e comportamentos. Como disse Forquin:

Quer se tome a palavra “**educação**” no sentido amplo, de formação e socialização do indivíduo, quer se a restrinja unicamente ao domínio escolar, é necessário reconhecer que, se toda educação é sempre educação de alguém para alguém, ela supõe sempre também, necessariamente, a comunicação, a transmissão a aquisição de alguma coisa: conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama precisamente de conteúdo da educação. Devido ao fato de que esse conteúdo [...] que se transmite na educação é sempre alguma coisa que nos precede, nos ultrapassa e nos institui enquanto sujeitos humanos, pode-se perfeitamente dar-lhe o nome de cultura (FORQUIN, 1993, p.10, grifo próprio).

A mudança cultural que vem ocorrendo, fortemente impulsionada pela facilidade de acesso à informação e aquisição de conhecimentos - que inclusive tornam-se colaborativos no ambiente digital, coloca em cheque o *modus operandi* da escola e também dos tradicionais meios de comunicação, ao mesmo tempo em que abre um novo horizonte de possibilidades.

3.1 CIBERCULTURA

Cultura é talvez uma das palavras mais difíceis de definir. E não pela falta de teorias e definições, pelo contrário, a dificuldade deve-se basicamente a dois

elementos: o excesso de definições e sua abrangência. Como explica a pesquisadora Santaella:

Todos os campos das humanidades, da Filosofia às Ciências Sociais, da Filologia à Antropologia, e esta especialmente, possuem definições específicas de cultura, adaptadas e adequadas à delimitação das fronteiras do conhecimento que cada um desses campos recobre (SANTAELLA, 2020 loc. 358).

E entre as variadas definições de cultura possíveis, começamos abordando aquela que o pesquisador francês Pierre Levy chamou de Cibercultura, e que mais tarde daria origem a inúmeras produções sobre o tema. Aqui no Brasil, pesquisadores como Lemos (2003), Freitas (2009), Britto (2009), Santaella (2013) e Santos (2019) ajudaram a difundir o conceito.

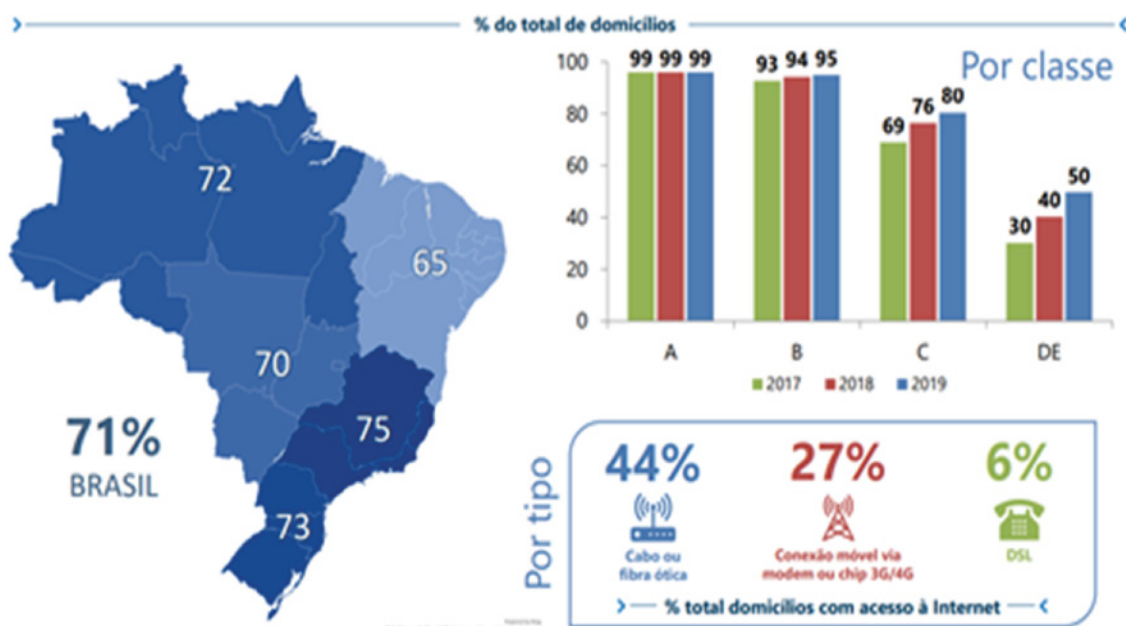
Sabemos que apesar da rápida difusão da cultura digital mundo afora, no Brasil ainda vivemos extremas desigualdades. E são de ordem social, econômica, de acesso à educação e ao conhecimento. Mesmo assim, Levy, olhando para a situação do Brasil, em entrevista concedida a um programa de televisão ¹⁰ passa uma visão otimista de um progresso possível por meio das tecnologias e mídias digitais. Ele relembra que o Brasil passou pelo período da escravidão, analfabetismo e que hoje as coisas mudaram. Da mesma forma, é possível pensar que, em um futuro próximo, qualquer indivíduo possa ter acesso a dispositivos que o levem a navegar no ciberespaço. Ele diz que “precisamos imaginar um futuro melhor, e os melhores usos possíveis das tecnologias” (2001, Programa Roda Viva - Youtube). E nos alerta para o fato de que, se nos concentramos apenas nas dificuldades, nas desigualdades e nos obstáculos, não teremos preparado nossa mente para fazer o melhor uso possível desses recursos.

Apesar de ter concedido essa entrevista há quase duas décadas, Levy estava certo, pelo menos quando se referia ao otimismo sobre a ampliação do acesso. A recente pesquisa “Tic Domicílios 2019”¹¹ realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), mostra que hoje mais de 71% dos domicílios brasileiros possuem algum tipo de acesso à internet. Foram entrevistados 20.536 indivíduos entre os meses de outubro de 2019 a março de 2020.

¹⁰ A entrevista em que Levy responde perguntas sobre cibercultura e inteligência coletiva pode ser vista na íntegra pelo YouTube, acessando: <<https://www.youtube.com/watch?v=DzfKr2nUj8k>>

¹¹ A pesquisa pode ser conhecida e lida na íntegra no site: <https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf>

FIGURA 50 - ACESSO À INTERNET DOMICÍLIOS



Fonte: Cetic.br (2020).

O gráfico que também aponta o acesso por região e o tipo de internet utilizada, mostra que nem sempre é um acesso de qualidade e que as classes D e E ainda são as mais excluídas do mundo digital, apesar de os números terem crescido 20 pontos percentuais em apenas dois anos.

Para entendermos melhor a cibercultura, segundo o criador de seu conceito, temos de olhar antes para o lugar no qual ela surge: o ciberespaço.

O ciberespaço (que também chamarei de “rede”) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo “cibercultura”, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço (LÉVY, 1999, p.17).

Ciberespaço descrito por Santaella como um espaço informacional e multidimensional que se abre quando o usuário se conecta com a rede seja para consumir, produzir ou trocar informação. A autora sintetiza o conceito de ciberespaço como:

Um espaço feito de circuitos informacionais navegáveis. Um mundo virtual da comunicação informática, um universo etéreo que se expande indefinidamente mais além da tela, por menor que esta seja, podendo caber até mesmo na palma de nossa mão (SANTAELLA, 2004, p.45-46).

Na obra de Levy também encontramos outras definições de ciberespaço, como por exemplo: noosfera e nova dimensão social (BRITTO, 2009, p.141). Noosfera, conceito também trazido pela complexidade no sentido de trazer representações, símbolos e ideias englobadas pela cultura

“A noosfera não é apenas o meio condutor/mensageiro do conhecimento humano. Produz, também, o efeito de um nevoeiro, de tela entre o mundo cultural, que avança cercado de nuvens, e o mundo da vida. Assim, reencontramos um paradoxo maior já enfrentado: o que nos faz comunicar é, ao mesmo tempo, o que nos impede de comunicar” (MORIN, 2001, p. 141).

Mas independentemente da definição, a ênfase sempre está no fato de que o ciberespaço é o centro vital de uma transformação cultural, o lugar onde pessoas se conectam, sociabilizam e mergulham em um mar de subjetividades, no qual deságuam as criações humanas.

Para Lévy, que foi um crítico dos meios de comunicação de massa - pois segundo ele, as mídias tradicionais impunham seus conteúdos sem permitir nenhum tipo de diálogo -, a era da conexão tem uma grande vantagem: a troca e a possibilidade de as pessoas serem emissoras e produtoras, indo além do antigo modelo de apenas receptoras de informação.

Importante lembrar que, muito antes de Levy, Alvin Tofler (1980) na obra Terceira Onda, já cunhava o conceito de *prosumer*, na época um neologismo fundia os termos *producer* e *consumer*, que, traduzindo para o português, seria prosumidor. O conceito nasce para designar um novo tipo de sujeito que consome e produz informação e conteúdo simultaneamente, uma espécie de novo protagonista da comunicação.

Para Lemos (2003), qualquer pessoa pode emitir e receber informação em tempo real. Para o autor, nossa sociedade vem sendo marcada pela ubiquidade e pela instantaneidade. Essa ubiquidade, comum na cibercultura, pode ser entendida, do ponto de vista tecnológico, como “habilidade de se comunicar em qualquer hora e em qualquer lugar, via aparelhos eletrônicos”. (SANTAELLA, 2013, p.15). A autora diz estar convencida de que a condição de nossa existência na contemporaneidade é ubíqua e que nos tornamos seres ubíquos, impulsionados pelo sentimento de onipresença.

E essa nova forma de entendermos a cultura do nosso tempo, entrelaçada à ubiquidade, à rede de computadores, gera novos modos de agir, socializar, comunicar, sempre sob influência da cibercultura.

A cibercultura, conceito que também foi amplamente difundido no Brasil pelo pesquisador André Lemos, é definida por ele como a cultura contemporânea marcada pelas tecnologias, ou como uma

[...] forma sociocultural que emerge da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias de base micro-eletrônica que surgiram com a convergência das telecomunicações com a informática na década de 70 (LEMOS, 2003, p.12).

O pesquisador alerta para o fato de que a cibercultura não é algo que está por vir, mas nosso presente. E sua principal característica é a nova lógica sob a qual o processo comunicacional se configura, muito baseada na possibilidade de diálogo, de interação, da liberação do pólo de emissão que antes era controlado pelos meios de comunicação de massa. Ele afirma estarmos diante de uma comunicação não mais unidirecional (todos para um), mas de um novo modelo de comunicação bidirecional, sem controle.

Liberação do pólo de emissão é uma das três leis que o autor definiu de forma bastante didática para a Cibercultura. Essas leis são, de certa forma, os pilares das ideias centrais da Cibercultura, e que descrevemos de forma sucinta no quadro a seguir:

QUADRO 2 - LEIS DA CIBERCULTURA

Primeira Lei: Reconfiguração	Refere-se à lógica de não substituir ou aniquilar determinadas práticas ou mídias, mas de reconfigurá-las.
Segunda Lei: Liberação do pólo de emissão	Refere-se a não estarmos mais dependentes da informação nos moldes “um para todos” como acontecia com os meios de comunicação de massa. Agora a informação circula livre, de todos para todos em qualquer momento. Os receptores, viram também produtores de informação.
Terceira Lei: Conectividade Generalizada	Evidencia o aspecto colaborativo, interativo e aberto da internet. Aborda também a ubiquidade e onipresença, mostrando que é possível estar só sem estar isolado.

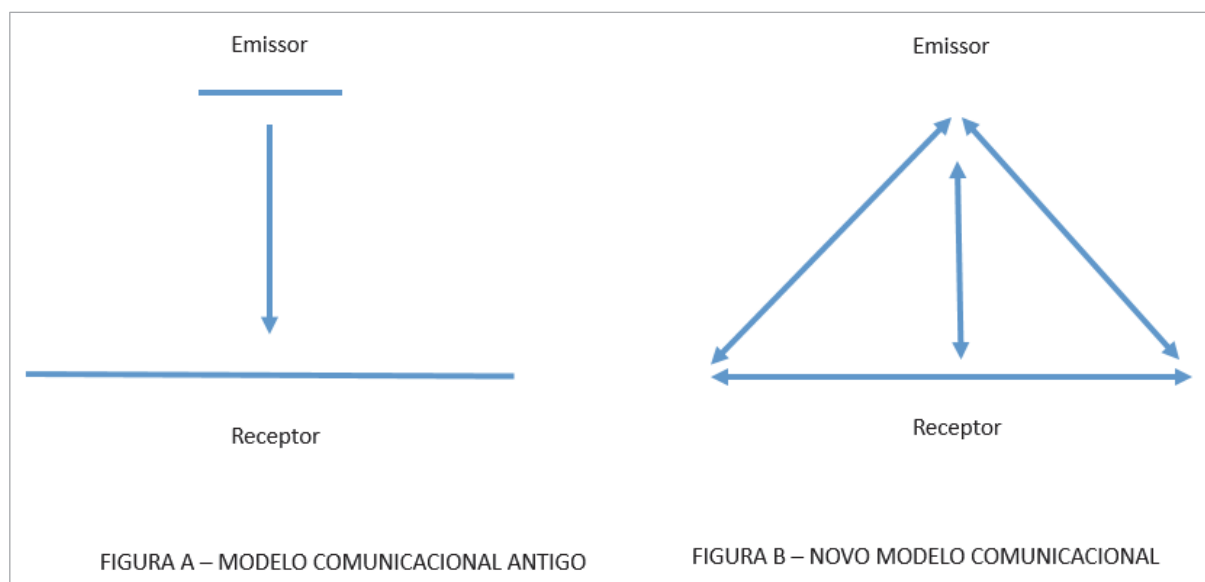
Fonte: A autora, com base em Lemos (2008).

Vale aqui, trazer uma ideia comparativa do que seria os processos comunicacionais tradicional, e o novo modelo revelado pela cibercultura. Vilches (2009) explica o modelo tradicional como um T invertido, onde a informação parte de um emissor que detém poder econômico e político para milhares de receptores de

forma vertical e hierárquica. Os receptores são aqui entendidos como leitores, telespectadores, ouvintes, navegadores, públicos e audiências.

Já o modelo comunicacional que sofreu influências da era digital, especialmente da internet, passa do modelo unidirecional para o multidirecional, e mostra que os receptores, na condição de “libertados” do pólo emissor, ganham espaço também como produtores de conteúdo e informação e passam a intercambiar tais conteúdos por meio das redes sociais, de seus blogs pessoais, vídeos, documentos e fotografias. Todos podem interagir com todos em um espaço mais horizontal, ou melhor, circular, interconectado e interdependente conforme tentamos ilustrar no quadro e nas figuras a seguir:

FIGURA 51 - MUDANÇA NO MODELO COMUNICACIONAL



Fonte: A autora, com base em Vilches (2009, p.38).

Isso não quer dizer que o modelo antigo, o vertical e hierárquico, tenha sido extinto. Ele segue existindo por meio de algumas regulações da nossa sociedade, como por exemplo, por meio das regulações do Estado e das leis que regem o mercado. Dessa forma, modelo antigo e novo coexistem em nossa sociedade.

Quando falamos em Cibercultura, temos que admitir que não deixa de ser também uma cultura midiática. Digital, mas midiática. Como descreve Santaella:

Cultura midiática ou mediática (como querem alguns) tornou-se voz corrente juntamente com uma série de outras expressões pertencentes ao mesmo paradigma semântico, tais como redes midiáticas, tecnologias midiáticas, globalização dos sistemas de comunicação, cultura virtual, cultura do ciberespaço, cultura telemática, cultura das telecomunicações, mídias interativas, mídias das telecomunicações, era das mídias, cultura mundial e assim por diante (SANTAELLA, 2020, loc. 168).

A variação de nomes e conceitos dada ao que A autora chama de cultura midiática, deve-se também a um novo fenômeno que começa a se clarificar: a convergência das mídias para o meio digital. Nessa cultura das mídias e de convergência, todas as mídias, todos os meios de comunicação se misturam e se fundem no ambiente virtual. Pode ser que não tenhamos clareza do que essa “mistura” significa, mas sabemos que levará a uma nova cultura, que chamaremos aqui de cultura da convergência.

O pesquisador Henry Jenkins, discípulo de Pierre Lévy no que tange à inteligência coletiva, é a principal referência quando o assunto é convergência das mídias. Ele explica convergência como o espaço onde velhas e novas mídias colidem e onde produtores e consumidores interagem de formas imprevisíveis.

A convergência das mídias é mais do que apenas uma mudança tecnológica. A convergência altera a relação entre tecnologias existentes, indústrias, mercados, gêneros e públicos. A convergência altera a lógica pela qual a indústria midiática opera e pela qual os consumidores processam a notícia e o entretenimento. Lembrem-se disto: a convergência refere-se a um processo, não a um ponto final. [...] A convergência não é algo que vai acontecer um dia, quando tivermos banda larga suficiente ou quando descobrirmos a configuração correta dos aparelhos. Prontos ou não, já estamos vivendo numa cultura da convergência (JENKINS, 2009, p. 43).

Para o autor, o termo convergência representa uma transformação cultural, e consegue ilustrar bem as mudanças tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais que estamos vivendo. Ao dizer que a convergência é um processo e não um ponto final, o autor quer dizer que ainda há um longo caminho de transição. E essa ideia vai ao encontro da primeira lei da cibercultura no sentido de que as velhas mídias não acabarão ou serão completamente absorvidas pela órbita tecnológica, e sim que vão interagir de formas cada vez mais complexas.

É natural que pensemos assim, lembrando o que aconteceu com o telégrafo após o surgimento do telefone, mas se pensarmos nos dias atuais, a televisão não fez sumir o rádio ou a mídia impressa. Cada um desses veículos de comunicação se reconfigurou assumindo novos papéis e até interagindo e colaborando uns com os outros de maneira antes impensada. E diz que:

Os velhos meios de comunicação não estão sendo substituídos. Mais propriamente, suas funções e status estão sendo transformados pela introdução das novas tecnologias (JENKINS, 2013, p.49).

Como maior exemplo de convergência, podemos citar os telefones celulares. Antes uma mídia que servia apenas para telefonar, hoje serve para tirar fotos, fazer e até editar vídeos em alta resolução, enviar mensagens instantâneas via e-mail ou WhatsApp, jogar, ouvir música, assistir televisão por *streaming*, ler livros e conteúdos digitais e até pagar contas ou pedir comida. Tudo isso na palma de nossa mão.

A cultura da convergência tem nos possibilitado novas formas de participar e interagir com a mídia, mas definitivamente não nos liberta do pólo emissor tanto quanto Levy (1999) e Lemos (2003) acharam em suas utopias. Hoje, os algoritmos e as bolhas estão aí para provar que nossa liberdade no meio digital é bastante limitada e vigiada. E para quem achou que estaria livre da “tirania” dos meios de comunicação de massa, fica aqui uma reflexão.

E a tendência é que, cada vez mais, as mídias se interconectem e intercambiem dinamizando e dando forma a uma nova cultura que está em permanente mudança.

3.2 EDUCOMUNICAÇÃO

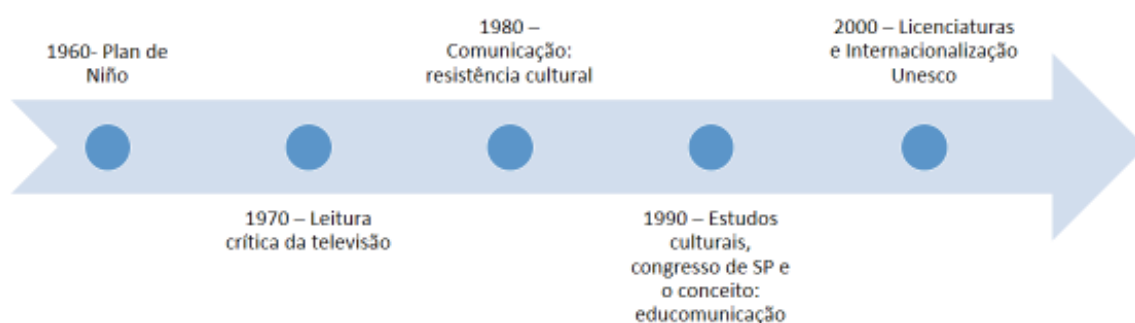
A interface entre as áreas de educação e comunicação tem muitos nomes: Mídia-educação (BELLONI, 2001); Educomídia (MELO, 2006); Educomincação (SOARES, 2011), mas aqui vamos nos ater ao neologismo Educomunicação.

O histórico de aproximação entre as áreas de educação e comunicação no Brasil e na América Latina vem de longa data. Mais precisamente da década de 60, quando as primeiras iniciativas começaram a dar sustentação a esse conceito.

Como o objetivo aqui não é historicizar a Educomunicação, mas evidenciar sua aproximação com a temática central deste estudo, optamos por apresentar a seguir, uma linha do tempo que traz apenas os marcos que levaram ao surgimento e consolidação do conceito Educomunicação.

FIGURA 52 - LINHA DO TEMPO DA EDUCOMUNICAÇÃO

História da interface educação/comunicação no Brasil e América Latina



Fonte: A autora, com base em Aparici e Soares (2014, p. 7 a 23).

A linha do tempo acima foi criada, assim como o descritivo que faremos a seguir, com base na introdução feita pelo pesquisador Ismar de Oliveira Soares - considerado o “pai” da educomunicação no Brasil - para o livro “Educomunicação: para além do 2.0” (páginas 7 a 23).

O Plan de Niño, ou Plan DENI como ficou conhecido na década de 60 no Uruguai, era um programa de análise da produção cinematográfica, que ensinava crianças sobre a linguagem audiovisual e estimulava a produção de narrativas dessas crianças, para que expressassem sua visão de mundo. Pode-se dizer que essa foi uma das primeiras iniciativas de interface entre as áreas de educação e comunicação na América Latina.

Já na década de 70, as iniciativas de leitura crítica dos meios de comunicação, ganharam força. Principalmente a leitura crítica da televisão, que começava a se popularizar no Brasil, assim como os projetos que visavam a formação de consciência crítica para o consumo das mídias.

Em 1981 a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco), realiza em Quito, um encontro com Ministros de Educação para discutir ações de uso dos meios de comunicação nas escolas, a fim de fomentar uma educação crítica para a leitura de mensagens massivas. E essa preocupação, que antes estava mais voltada à leitura crítica da televisão, ganha maior abrangência e passa-se a falar em educação para a comunicação. Também na

década de 80, ganham força movimentos populares de formação de lideranças para análise crítica das mídias. De acordo com Soares (2011, p.15 *in Citelli*) Esses movimentos foram influenciados pela contribuição teórica de pensadores da educação e comunicação como Célestin Freinet, Paulo Freire, Jesus Martín-Barbero e Mário Kaplún.

Na década de 90, os Estudos Culturais, cujos representantes mais conhecidos são Stuart Hall e Raymond Williams, influenciam pesquisadores latino-americanos, como Jesus Martín-Barbero a repensar o modelo comunicacional funcionalista, vertical e unidirecional (emissor - receptor), para vislumbrar um modelo cultural em que o receptor podia exercer o protagonismo. Também na década de 90, mais especificamente em 1999, surge o neologismo Educomunicação, do qual falaremos mais detalhadamente adiante.

E nos anos 2000, surgem os primeiros cursos de graduação em Educomunicação na Universidade de São Paulo (USP), e na Universidade Federal de Campina Grande, na Paraíba. Com isso, o conceito vai ganhando cada vez mais espaço e chega à Unesco definido como uma prática específica, com origem na América Latina. E continua difuso por todo o mundo, especialmente no Brasil, onde teve sua origem na Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA - USP).

Para Ismar de Oliveira Soares (2011, p. 13) “a educomunicação é essencialmente práxis social” e não pode, ou pelo menos não deveria ser confundida como aplicação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no ensino. O autor afirma que, no entendimento do Núcleo de Comunicação e Educação da USP, a Educomunicação:

Partimos da premissa de que a educomunicação, conceito que - no entendimento do Núcleo de Comunicação e Educação da USP - designa um campo de ação emergente na interface entre os tradicionais campos da educação e da comunicação, apresenta-se, hoje, como um excelente caminho de renovação das práticas sociais que objetivam ampliar as condições de expressão de todos os segmentos humanos, especialmente da infância e da juventude (SOARES, 2011, p.15).

A educomunicação, mais do que uma mistura, é uma interface entre as áreas de educação e comunicação, que, segundo Borges (2012) estimula o desenvolvimento de ecossistemas comunicativos em espaços educativos. E o termo ecossistema não foi emprestado da Biologia à toa. Soares (2011, p.44) explica ecossistemas comunicativos como ações coletivas que favorecem a expressão, o

relacionamento e o diálogo social. Assim como o ecossistema na natureza significa uma comunidade de organismos que interagem entre si e com o meio no qual estão inseridos, na educomunicação ecossistema designa o ambiente que envolve pessoas em relações dialógicas e comunicativas entre si e com o meio ao qual pertencem.

Importante ressaltar que a educomunicação não foi criada para ser uma disciplina escolar e sim para ser esse novo campo tecido por conceitos transdisciplinares, um novo espaço teórico que segundo Baccega (2011, apud CITELLI, 2017) seja capaz de fundamentar práticas de formação de sujeitos conscientes, que consigam pensar criticamente a realidade plural e complexa em que vivemos. A autora destaca dez desafios desse novo campo de conhecimento, que apesar de terem sido descritos há quase uma década, continuam bastante atuais:

QUADRO 3 - DESAFIOS PARA A EDUCOMUNICAÇÃO

Primeiro Desafio	A interpretação do mundo em que vivemos. Mundo em cuja construção os meios de comunicação desempenham importante papel.
Segundo Desafio	Entender que o novo campo não se reduz a fragmentos, como por exemplo, a adequação das TICs no ambiente escolar.
Terceiro Desafio	Construir esse campo como objeto científico, considerando, ao mesmo tempo, o dinamismo do mundo da comunicação
Quarto Desafio	Reconhecer que esse novo campo só pode ser pensado a partir da multi, inter e transdisciplinaridade, pois resulta do diálogo entre saberes.
Quinto Desafio	Levar a saber ler e interpretar o mundo e a realidade em que vivemos e que podemos ajudar a produzir, modificar ou simplesmente reproduzir.
Sexto Desafio	Envolver e incluir os mais diversos atores que dialogam com o esse campo e que produzem mídia, sejam eles agentes públicos ou privados.
Sétimo Desafio	Ressignificar de forma permanente, os conceitos de tempo e espaço, afinal, a mídia demanda tempo para sua fruição.
Oitavo Desafio	Apurar o olhar sobre o mundo editado ao qual temos acesso. É necessário ir do mundo editado à construção do mundo. Ensinar a olhar com as próprias lentes
Nono Desafio	Promover a clareza da diferença entre informação e conhecimento.
Décimo Desafio	Desmitificar o processo de construção da cultura e da influência das mídias nessa construção

Fonte: A autora (2020), com base em Baccega (2011, p.33-41).

Para A autora, se superados esses desafios, a educomunicação será capaz de fazer com que as pessoas compreendam melhor o mundo em que estão

inseridas, para que, assim, tenham condições de modificá-lo, reformá-lo e revolucioná-lo.

A esses desafios destacados pela autora, o pesquisador Adilson Citelli (2017) incluiria o da aceleração social do tempo. Para ele, ingressamos em um ritmo de vida que acolhe o efêmero, o líquido, o transitório. Temos a sensação de encurtamento de tempo e pressa. E essa aceleração que acompanha a cultura das tecnologias e mídias, ao mesmo tempo em que fazem circular as informações com enorme rapidez, também traz uma tendência à superficialidade e impaciência até para as coisas que requerem tempo, como por exemplo, a reflexão crítica.

Se trouxermos essas reflexões para o atual contexto, acrescentaríamos ainda o grande desafio da alfabetização midiática, afinal, além de um momento de aceleração do tempo, estamos vivendo um período marcado pela infoxicação¹² e infocalipse¹³ em que as pessoas recebem uma quantidade muito grande e desordenada de informações e isso dificulta a curadoria, a análise crítica e apuração para evitar o consumo e compartilhamento de desinformação.

Aliás, abrimos um parêntese para explicar o conceito de desinformação, que é bastante confundido com o de *fake news*¹⁴, e hoje também é objeto de estudo da educomunicação. Os pesquisadores da área costumam dizer que nem toda desinformação é *fake news*, mas toda *fake news* é desinformação. Mas para esclarecermos melhor, visto que são conceitos novos, trazemos a seguir seus respectivos conceitos.

Em 2017, ano em que o termo *fake news* se popularizou em todo o mundo, a pesquisadora Claire Wardle e o jornalista Hossein Derakhshan publicaram um relatório pela Universidade de Harvard com o título “*Information Disorder*”¹⁵, ou desordem da informação. Nesse relatório, os autores explicavam que não usariam o termo *fake news* por dois motivos: primeiramente porque não englobava todos os ruídos da desinformação, e em segundo lugar, porque vinha sendo usado de forma

¹² Conceito foi criado pelo físico espanhol Alfons Cornella em 1996, para alertar sobre os riscos que o consumo excessivo de informações poderia causar às pessoas.

¹³ Conceito criado pelo americano Aviv Ovadya, faz menção à crise de desinformação pela qual a sociedade vem passando, e os perigos que isso pode trazer à democracia, à saúde, à educação e a todas as áreas.

¹⁴ Em 2017, as menções ao termo *fake news* na mídia, cresceram 365%, segundo a BBC News, gerando sua inclusão no dicionário britânico com o significado de notícia falsa e sensacionalista.

¹⁵ O relatório pode ser acessado na íntegra pelo endereço: <<https://rm.coe.int/information-disorder-toward-an-interdisciplinary-framework-for-research/168076277c>>

recorrente e inapropriada por políticos para desqualificar a imprensa livre. E afinal, se é *fake*, não pode ser chamado de *news*. A nova proposta conceitual apresentada pelos pesquisadores traz três tipos diferentes de desordem da informação: *mis-information*, *dis-information* e *mal-information* que são traduzidas e explicadas por Raul Magalón Rosa da seguinte forma:

A *mis-information*, ou informação errada, surge quando se partilha informação falsa, mas não com intenção danosa; A *Dis-information* ou propaganda, surge quando se partilha informação que é falsa e deliberadamente criada para prejudicar alguém, grupo social, organização ou país; A *mal-information*, conhecida como uma das variantes da desinformação, surge quando se partilha informação baseada parcialmente na realidade, utilizada para prejudicar uma pessoa, organização ou país (ROSA, 2019, p.30).

Para ir mais a fundo na estrutura da desinformação, Claire Wardle, define sete facetas mais comuns em que a desinformação aparece e se propaga. Apresentamo-las em forma de gráfico e explicaremos a seguir:

FIGURA 53 - FACETAS DA DESINFORMAÇÃO

7 tipos de desinformação



Fonte: A autora (2020)., com base em Claire Wardle (2017).

- xiv. **Sátira ou Paródia:** não é criada com a intenção de informar conteúdo falso, mas pode gerar efeitos semelhantes quando o receptor não está preparado para interpretar seu conteúdo corretamente. A intenção do conteúdo satírico é apresentar situações ou informações exageradas ou absurdas com o objetivo de entreter através do humor, do ridículo. No entanto, quem não está familiarizado com esse gênero pode, eventualmente, acreditar e iniciar uma onda de revolta ou até mesmo pânico.

- xv. **Conteúdo enganoso:** acontece quando uma informação real é usada de maneira ardilosa, muitas vezes com palavras escolhidas a dedo para sugerir uma interpretação específica e geralmente com o intuito de prejudicar uma pessoa, um grupo social, um partido político, entre outros. Não se trata, portanto, de uma informação *falsa*, mas de nuances, manipulação do ponto de vista do receptor e técnicas sutis de convencimento sendo utilizadas para criar um conteúdo tendencioso.
- xvi. **Conteúdo impostor:** normalmente aparece em imagens, textos, páginas e sites falsos que imitam o conteúdo de Fontes confiáveis ou tentam se passar por elas através, principalmente, de elementos visuais. Falsificadores utilizam as cores, formatos e até mesmo o logo de veículos midiáticos e órgãos públicos para dar credibilidade ao conteúdo impostor, o que faz com que muitas pessoas acreditem em informações parcial ou totalmente fraudulentas.
- xvii. **Conteúdo fabricado:** não tem nenhuma ligação com a realidade e seu objetivo é enganar, causar danos e prejudicar pessoas, grupos e causas específicos. É a circulação de boatos, por exemplo, em fóruns ou grupos na internet. Apesar de serem, em geral, facilmente refutados, se espalham rapidamente e pode ser difícil fazer com que todos os receptores deste conteúdo acessem o esclarecimento da situação fabricada.
- xviii. **Falsa conexão:** acontece quando os elementos ao redor do conteúdo não dão suporte às informações e podem levar à interpretação precipitada e equivocada. Esses elementos podem ser visuais, como fotografias sem ligação com a notícia, ou mesmo textuais, no caso de manchetes chamativas, porém desconexas. O exemplo mais popular no universo digital é o *clickbait* (em tradução livre, “isca de cliques” ou “caça-cliques”), quando o título de uma publicação, vídeo ou link é propositalmente chamativo e escandaloso. Apesar de o conteúdo não condizer com o que este título promete, a “isca” é suficiente para fazer com que o usuário clique e abra o site original, gerando monetização para o criador do conteúdo.
- xix. **Falso contexto:** caracteriza-se pelo uso de informações verdadeiras retiradas de seu contexto original com o objetivo de criar confusão. É quando um conteúdo antigo, por exemplo, é publicado ou compartilhado como se fosse atual, o que pode levar o receptor a acreditar em dados desatualizados ou

relacionar acontecimentos antigos a circunstâncias atuais. Também pode acontecer quando uma pesquisa local é compartilhada como se tivesse alcance mundial, quando a fotografia de um evento é publicada como se representasse outro e quando a opinião de um especialista é relatada parcialmente e retirada do contexto de uma entrevista, por exemplo.

- xx. **Conteúdo manipulado:** pode ser considerado *conteúdo manipulado* a informação ou imagem verdadeira que é editada com a intenção de enganar. Imagens e vídeos manipulados em softwares de edição avançados podem criar situações falsas a partir de conteúdo verídico, por exemplo. Uma técnica que viralizou nas redes sociais é o *Deepfake*, um conteúdo hiper-realista criado a partir de vídeos reais manipulados para simular ações, falas e cenas que nunca aconteceram. É o uso de técnicas cinematográficas para editar a realidade, por assim dizer, e pode ser extremamente prejudicial quando utilizado para criar situações que prejudiquem pessoas, figuras públicas, movimentos sociais ou partidos políticos.

Wardle, ao falar pela primeira vez em desinformação e classificar seus tipos, inspirou pesquisadores a cunhar esse conceito que ainda está, de certa forma, em construção. Eugênio Bucci (2020), pesquisador da comunicação no Brasil, assim explica e define a desinformação:

A pesquisadora Claire Wardle, líder e fundadora do projeto First Draft, ajuda-nos a entender essa palavra. Ela sintetizou sete categorias, apenas sete, e com elas classificou os “conteúdos” que sabotam o conhecimento dos fatos. No centro de gravidade dessas sete categorias Claire desenhou o conceito de “desinformação”. A partir do pensamento dela, mas indo um pouco além, podemos traçar a definição que nos interessa e nos falta: a “desinformação” constitui uma novíssima modalidade de mentira industrializada (fabricada em redes complexas de trabalho organizado), envolvendo recursos de monta e equipamentos ultramodernos, com foco nas redes sociais e com a intenção (dolo) de violar direitos das outras pessoas para obter vantagens (indevidas) políticas ou econômicas (BUCCI, 2020).

Levando em conta o contexto de desinformação, aceleração social do tempo e todos os desafios anteriormente expostos, fica evidente a importância da educomunicação para formar pessoas com capacidade de compreensão, análise crítica, expressão e diálogo, que sejam protagonistas do mundo em que vivem.

Da mesma forma, faz todo o sentido aproximar a educomunicação do contexto escolar, afinal, mesmo sabendo que a escola não é mais o único lugar para aquisição de conhecimento, continua sendo protagonista na formação dos jovens e

não deve se curvar diante de mais esse desafio. A esse respeito, Martín-Barbero afirma:

A escola deixou de ser o único lugar de legitimação do saber, pois existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, difusos e descentralizados. Essa diversificação e difusão do saber, fora da escola, é um dos desafios mais fortes que o mundo da comunicação apresenta ao sistema educacional (MARTÍN-BARBERO, 2011, p.126).

E assim como inserir a educomunicação no cotidiano é um desafio para a escola, o mesmo acontece com relação às tecnologias e mídias digitais. O motivo, talvez, seja que grande parte das práticas pedagógicas ainda está ancorada no modelo gutenberguiano¹⁶; ou seja, no modelo de ler, escutar e tomar notas. Nesse sentido, explorar a educomunicação pode ser um caminho para a formação de jovens mais autônomos, preparados para o diálogo e para atuar nesse novo momento de convergência das mídias e inserção no ciberespaço.

Para Santaella (2013 p.126), estamos vivendo um momento ímpar, no qual não há mais espaço nem tempo para nostalgia. Ela nos convida a tomar a frente dessas mudanças que vêm acontecendo na área de educação - impactadas, em grande parte, pelas mudanças na comunicação - e a não ficar simplesmente “vendo a banda passar”. Afinal, os desafios que hoje se apresentam requerem energia nos braços, atenção no olhar e vontade firme no coração.

3.3 TECNOLOGIAS E MÍDIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

O mundo físico e o virtual não se opõem, mas se complementam, integram, combinam numa interação cada vez maior, contínua, inseparável.
(MORAN, 2007, p.10).

Na sociedade da informação¹⁷ em que vivemos, as tecnologias e mídias digitais permitem o acesso quase instantâneo a tudo o que acontece no mundo,

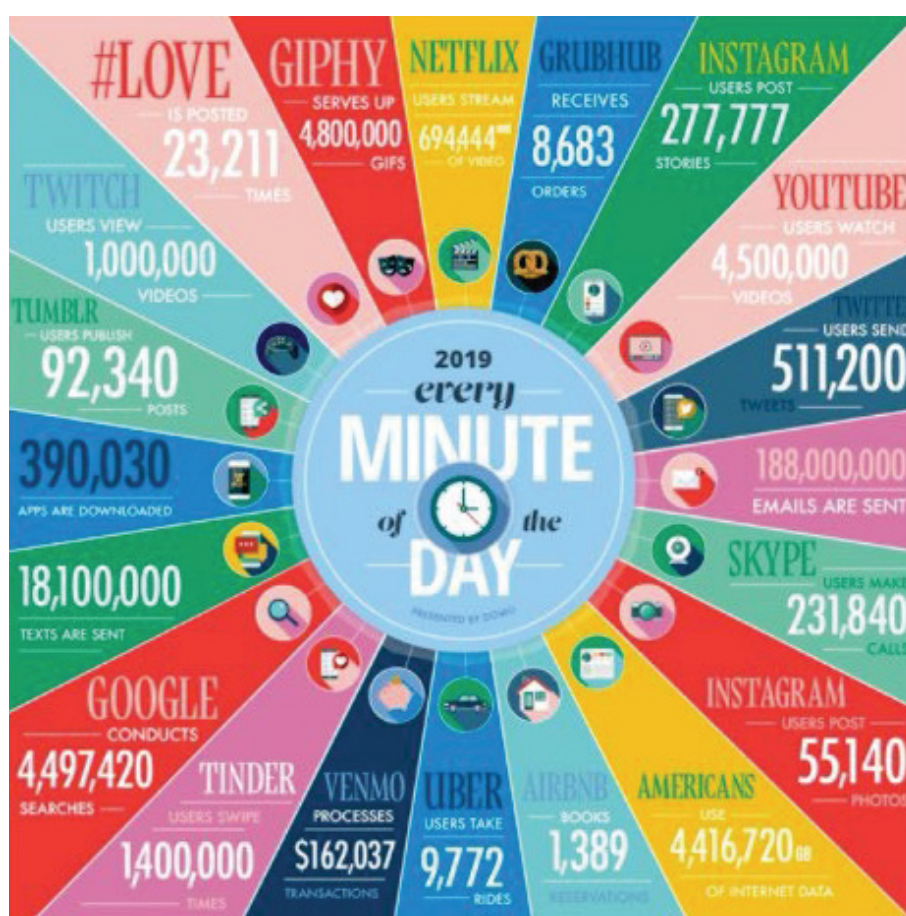
¹⁶ Neologismo oriundo do nome de Gutemberg, que ficou conhecido como o pai da imprensa. Johannes Gutemberg era alemão e foi o criador da prensa tipográfica e tipos móveis (1439) que possibilitaram a impressão e distribuição em larga escala. O termo foi usado para simbolizar a dependência ou apego ao impresso e ao modelo analógico do sistema educacional.

¹⁷ O termo “sociedade da informação” foi escolhido pela aproximação que possui com a temática do projeto, e porque a informação e o conhecimento advindos da esfera comunicacional, influenciam o ambiente escolar, as formas de se adquirir e produzir conhecimento. Os primeiros a usarem esse termo foram Daniel Bell em 1980 e Alvin Toffler em 1981.

fascinam as novas gerações e ganham espaço no território brasileiro, e é claro, nas escolas, demandando um novo olhar para o papel da educação nesse contexto.

Sociedade da informação que está explícita no infográfico “*data never sleeps 8.0*” que foi extraído de um estudo realizado anualmente pela empresa norte-americana DOMO, a fim de mostrar a quantidade de informações e dados que se propagam em apenas um minuto na internet, bem como os hábitos de consumo dos usuários de diversas plataformas digitais.

FIGURA 54 - UM MINUTO NA INTERNET



Fonte: *Data never sleeps 7.0 report 2019*.

O estudo publicado revelou números bastante elevados, especialmente se considerarmos que tudo acontece em apenas um minuto na internet. São mais de 4 milhões de buscas no Google, mais de 4 milhões de pessoas assistindo vídeos no YouTube, 180 milhões de e-mails são enviados e os usuários das redes sociais continuam crescendo, assim como os de aplicativos de serviços como Uber e Air BNB, por exemplo.

O fluxo de informações que circula em ritmo frenético na rede, mostra que as tecnologias e mídias digitais vêm ocupando papel central na sociedade da informação. A esse respeito, Marco Silva aponta que:

O computador é o ponto culminante do processo de gestação desta sociedade que vem desde o telefone, rádio, cinema e televisão. Seu progresso técnico vai permitindo que ele englobe todos os meios de informação e comunicação anteriores, tornando-se o centro processador da informação. Sua presença cada vez mais decisiva como infraestrutura de processos sociais (finanças, comércio, meios de comunicação, lazer, educação etc.) tem implicações profundas sobre a configuração da própria sociedade (SILVA, 2002, p.29).

E como a escola é um reflexo da cultura e da sociedade, não ficaria de fora desse movimento. É o que mostra a pesquisa TIC Educação de 2019¹⁸, que a assim como a pesquisa “TIC Domicílio” citada anteriormente, é realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), ligado ao Comitê Gestor da Internet do Brasil (CGI.br).

Os resultados da pesquisa, que mostram que apesar de estarmos longe do acesso e utilização ideal das tecnologias e mídias digitais, estamos caminhando. E concordamos com Santaella (2020) quando nos diz que mesmo com a estrutura sucateada no Brasil, estamos na internet. A autora afirma que as tecnologias e mídias digitais estão aí, inundando o planeta. E que a cada dia estão menores, mais leves, mais próximas do nosso corpo e da nossa convivência. O quadro a seguir mostra um pouco do reflexo desse sucateamento ao qual se refere à autora e traduz algumas das principais dificuldades que os professores encontram:

¹⁸ A pesquisa TIC Educação tem como objetivo investigar o acesso, o uso e a apropriação das tecnologias de informação e comunicação (TIC) nas escolas de Educação Básica. O foco da pesquisa está no uso destes recursos por alunos e professores em atividades de ensino e de aprendizagem. A pesquisa na íntegra pode ser conhecida pelo site: <<https://www.cetic.br/pt/pesquisa/educacao/>>

QUADRO 4 - DIFICULDADES DOS PROFESSORES PARA O USO DE TIC



Fonte: CETIC - Pesquisa TIC Educação 2019.

Além de equipamentos obsoletos ou inexistentes e das dificuldades de conexão, apenas uma pequena parte dos professores (33%) diz ter realizado algum curso de formação continuada que os preparasse para o uso do computador e internet. Esses professores declaram que aprendem sozinhos, com pessoas próximas e outros professores e também com tutoriais disponíveis na rede, como mostra o quadro a seguir.

Já quando falamos dos estudantes, boa parte (83%) diz ter acesso à internet. Esses índices caem bastante, mais precisamente para 39% quando a pergunta se refere ao acesso à internet na escola. Provavelmente pelas dificuldades apresentadas anteriormente (QUADRO 6).

E o quadro a seguir mostra que a grande maioria dos estudantes utiliza a internet para realizar atividades de aprendizagem, como pesquisas para trabalhos escolares (93%) ou para aprender algo que não sabia (88%).

QUADRO 5 - ATIVIDADES QUE OS ALUNOS REALIZARAM NA INTERNET

C1

ALUNOS DE ESCOLAS URBANAS, ATIVIDADES REALIZADAS NA INTERNET, NOS ÚLTIMOS TRÊS MESES

> **Total de alunos que estudam em escolas urbanas e usuários de Internet (%) (2019)** <

		Total	5º ano do EF	9º ano do EF	2º ano do EM
Criação de conteúdos	Postou na Internet um texto, imagem ou vídeo que fez	45	13	9	9
	Criou um jogo, aplicativo ou programa de computador	10	29	48	57
Acesso à informação	Leu um livro, um resumo ou um e-book na Internet	58	48	60	65
	Leu ou assistiu notícias na Internet	79	63	83	91
	Assistiu vídeos, programas, filmes ou séries na Internet	94	94	94	95
Comunicação	Compartilhou na Internet um texto, imagem ou vídeo	65	41	71	82
	Usou redes sociais	81	55	92	96
	Mandou mensagens por meio de aplicativos	89	74	94	98
Buscas e pesquisas	Usou mapas na Internet	57	40	56	74
	Pesquisou coisas na Internet por curiosidade ou por vontade própria	86	74	88	95
Atividades de aprendizagem	Usou a Internet para ensinar outras pessoas a fazer algo (jogar um jogo, usar aplicativos, consertar coisas)	72	66	74	76
	Usou a Internet para aprender a fazer algo que não sabia ou que sentia dificuldade em fazer	88	80	91	94
	Pesquisou coisas na Internet para fazer trabalhos escolares	93	85	97	98

Fonte: CETIC - PESQUISA TIC EDUCAÇÃO 2019.

Nesse contexto, em que a o acesso às tecnologias e mídias digitais acontece na escola ou fora dela, a alfabetização tecnológica e midiática vem se configurando como um dos grandes desafios da educação contemporânea. Para Lima e Loureiro (2018) a cada dia a população está mais imersa em uma profusão de possibilidades de expressão, contatos e acesso à informação.

Em complementaridade ao pensamento dos autores Sancho e Hernández (2006, p.18) há quase duas décadas também já diziam que “as tecnologias estão aí e vão continuar por muito tempo, estão transformando o mundo e deve-se considerá-las no terreno da educação”.

E está claro que as tecnologias têm se desenvolvido e modificado o cenário da modernidade em um ritmo mais acelerado do que poderíamos imaginar. Foram incorporadas em diversos espaços e atividades sociais e econômicas, e como não poderia deixar de ser, chegaram também à escola onde já exercem um papel importante.

Existem diversos nomes para referenciar as tecnologias e mídias digitais na educação: Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC); Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), Novas tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC), entre outros. Essas variações conceituais devem-se ao

espaço que a discussão sobre as tecnologias ganhou nas últimas décadas no meio acadêmico e, é claro, à relevância da temática na atual sociedade e na educação.

As diferentes nomenclaturas refletem também diferentes concepções do conceito de tecnologia. E essas diferentes concepções foram apresentadas Veraszto (2008) numa tentativa de categorizar e clarificar as abordagens trazidas pela literatura até o momento. O autor deixa claro que:

Não se tratam de teorias bem articuladas sobre a natureza da tecnologia, mas sim imagens populares arraigadas no público de uma maneira geral, presentes com frequência em divulgações científicas e propostas implicitamente por grande número de experts (VERASZTO, 2008, p.27).

Resumimos no quadro a seguir, as nove concepções de tecnologias por ele apresentadas, a fim de demonstrar a diversidade de conceitos e interpretações do que vem a ser tecnologia segundo as mais recentes abordagens da literatura.

QUADRO 6 - CONCEPÇÕES DE TECNOLOGIAS POR VERASZTO

CONCEPÇÃO	RESUMO
Intelectualista	Concebe a tecnologia como um conhecimento prático derivado da ciência e do conhecimento teórico.
Utilitarista	Considera a tecnologia sinônimo da técnica, valorizando sua utilidade e eficiência.
Sinônimo de ciência	Compreende a tecnologia como Ciência Natural e Matemática, com as mesmas lógicas e mesmas formas de produção.
Instrumentalista (artefatual)	Equipara a tecnologia a ferramentas ou artefatos construídos para umas diversas tarefas.
Neutralidade	Afirma que a tecnologia não é boa nem má. Seu uso é que pode ser inadequado.
Determinista	Considera a tecnologia como sendo autônoma, auto-evolutiva e os seres humanos não podem controlar.
Universalista	Entende a tecnologia como sendo algo universal; um mesmo produto, serviço ou artefato poderia surgir em qualquer local e ser útil em qualquer contexto
Otimista e Pessimista	Na visão otimista as tecnologias são vistas como pilar do desenvolvimento, bem-estar e progresso social. Já a visão pessimista alerta para o fato de que causarão sucessivos males à humanidade, piorando sempre, até a destruição do planeta.
Sociosistema	Compreende a tecnologia como um novo conceito que permite relacionar a demanda social, a produção tecnológica com a política e economia.

Fonte: A autora (2020), com base em Veraszto (2008).

Analisando as características dos diversos conceitos explicitados, percebemos que o ser humano, as demandas da sociedade, os instrumentos e a

cultura estão presentes, ou deveriam estar, no olhar sobre e para as tecnologias e mídias digitais, que, aliás, como já falamos, a cada dia ocupam maior espaço em nossas vidas.

Temos até dificuldade de imaginar como seria a vida sem as tecnologias, que vão desde as mais simples, como por exemplo, um óculos ou uma escova de dentes, às mais abstratas e sofisticadas, como a linguagem e os computadores.

A partir desses exemplos de tecnologias, podemos entender que elas vão muito além de máquinas, equipamentos, ferramentas ou aparelhos. Além disso, elas estão em todos os lugares o tempo todo. Por isso, em vez de as refutarmos, julgarmos ou temermos sua presença, é de suma importância “compreendermos as manifestações culturais, os significados, os valores e as práticas cotidianas geradas pela “onipresença” das tecnologias e mídias digitais na contemporaneidade” (SÁ, 2016, p.158).

E para falar um pouco mais sobre os significados, e sobre os porquês de termos tantas concepções diferentes para tratar de um mesmo assunto, traremos a seguir alguns dos conceitos mais aderentes à pesquisa e à forma de pensar da pesquisadora.

Assim como é comum termos vários conceitos de tecnologia, também é comum relacionarmos tal conceito à inovação e modernidade. Relação equivocada, pois as tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana. Como explica Costa (2014) as tecnologias fazem parte da vida do homem desde que passou a usar carvão para escrever nas paredes das cavernas. E com o passar dos anos, essas tecnologias foram se aperfeiçoando, ganhando espaço no nosso trabalho, na educação, no lazer, nos serviços e em quase tudo o que fazemos.

Essa concepção ampla de tecnologia também é percebida nos dizeres de Kenski (2007). Ela afirma que podemos chamar de tecnologias “a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações” (KENSKI, 2007, p. 23). E também define como novas tecnologias, o que optamos aqui por chamar de mídias digitais, (KENSKI, 2007, p.25) “os processos e produtos relacionados aos conhecimentos provenientes da eletrônica, microeletrônica e telecomunicações”.

Em um pensamento similar ao da autora, e aproximando o conceito de tecnologia ao de ciência, Brito e Purificação (2015, p.22) definem tecnologia como

“aplicação do conhecimento científico para se obter um resultado prático”. As autoras também reforçam uma concepção mais ampla de tecnologia ao afirmar que “vai além de meros equipamentos. Ela permeia toda a nossa vida, inclusive em questões não tangíveis” (2015. p.30).

Para explicar o termo “não-tangíveis” utilizado pelas autoras, recorremos à Sancho (apud BRITO & PURIFICAÇÃO, 2015), que classifica as tecnologias em três grandes grupos:

QUADRO 7 - AGRUPAMENTO DAS TIC POR BRITO E PURIFICAÇÃO

Físicas	São as inovações representadas por instrumentais físicos que foram criados para facilitar nossas vidas. Ex.: caneta esferográfica, livro, óculos, escova de dentes, aparelho celular, satélites, computadores.
Organizadoras	São formas como nos relacionamos com o mundo e como os diversos sistemas produtivos estão organizados. Ex.: Conselho escolar, Sistemas de qualidade.
Simbólicas	São as formas de comunicação entre as pessoas, desde o modo como estão estruturados os idiomas escritos e falados até como as pessoas se comunicam. Ex.: Linguagens, códigos, símbolos e signos.

Fonte: Brito e Purificação (2015, p.30).

Costa (2014, p.26) que define tecnologia como “toda forma de gerar, armazenar, processar, reproduzir e veicular a informação”, diz que estamos presenciando um momento jamais experimentado, em que as tecnologias impulsionam novas descobertas que facilitam a vida de milhares de pessoas pelo mundo. O autor tem uma visão otimista das tecnologias no ambiente escolar e enfatiza que podem favorecer, contribuir e auxiliar todo o processo educacional. Não a ponto de “salvar a pátria”, mas como um recurso que pode funcionar muito bem se estiver a serviço dos professores.

Nessa perspectiva mais otimista, podemos destacar também os dizeres de Santaella:

Tenho acalentado a ideia de que chamar a atenção para o potencial construtivo das tecnologias é mais produtivo que demonizar seus malefícios. Não é que os malefícios não existam. Entretanto, aprendi com Peirce, que os ideais que cultivamos em nossa mente, acabam conduzindo nosso modo de agir (SANTAELLA, 2013 p.22).

Para A autora, devemos sim estar atentos às mutações tecnológicas e suas implicações e lançar um olhar crítico, levantando bandeiras vermelhas sempre que necessário. Nos alerta ainda para o cuidado de, ao falar de tecnologias, não

olharmos para elas do alto do escritório, e nos convida primeiramente a vivê-las, a estar nelas, para depois falarmos sobre elas.

Também é de Santaella o conceito de mídias que adotamos aqui. Ela nos fala em cultura das mídias (SANTAELLA, 2020) e em pedagogia das mídias (SANTAELLA, 2013), e nos explica que teve dúvidas ao adotar o termo “mídias” no plural, afinal, a palavra mídia já era usada para se referir aos meios de informação e publicidade em geral, mas não englobava quatro fatores importantes para A autora e que começavam a despontar também influenciados pela presença das tecnologias e interatividade. São eles:

(1) Os trânsitos, complementaridades e intercâmbios incessantes de um meio de comunicação para outro e outros, e que chamei de redes entre as mídias; (2) a crescente onipresença da informatização invadindo todos os setores da vida social e privada; (3) as possibilidades abertas pelas formas de comunicação interativas; (4) as novas modalidades de criação artística presentes na exploração dos potenciais de uma estética das mídias e entre as mídias (Santaella, 2020, p.13).

Ao refletir sobre as mudanças na comunicação e sobre uma nova cultura informatizada e interativa, A autora nos faz pensar sobre as novas formas não-lineares de adquirir e produzir informações e conhecimentos, hoje mediadas pelo computador no universo do ciberespaço e no quanto isso impacta a educação configurando uma nova realidade.

E quando trazemos essa nova realidade para o contexto educacional, percebemos que a maioria das escolas apresenta um discurso coerente e atento à presença das tecnologias e mídias digitais. A intenção de formar cidadãos críticos, participativos, que compreendam sua realidade, as questões do seu tempo e possam interferir positivamente na sociedade é comum nos Projetos-Político-Pedagógicos (PPP).

Mas para que se vá além do discurso presente no PPP e para que isso seja possível na prática, cabe a todos nós - que pensamos e fazemos a realidade educacional - refletir sobre as mudanças que as tecnologias têm provocado na sociedade. Sabemos que essa reflexão nunca cessa, afinal, a aceleração tecnológica é tão rápida que não nos permite tirar conclusões definitivas, mas ao menos poderemos vislumbrar e propor estratégias inovadoras, que diversifiquem e melhorem cada vez mais as formas de ensinar, aprender e interagir.

Essas estratégias passam, sem dúvida, pela incorporação de novos métodos e utilização de tecnologias que hoje estão disponíveis em parte das escolas, e

podem ser usadas para contextualizar e atualizar o conhecimento, além de transformar significativamente a relação professor-aluno e o processo ensino-aprendizagem. A esse respeito Kenski afirma que:

A escola precisa assumir o papel de formar cidadãos para a complexidade do mundo e dos desafios que ele propõe. Preparar cidadãos conscientes para analisar criticamente o excesso de informações e a mudança, a fim de lidar com as inovações e as transformações sucessivas dos conhecimentos em todas as áreas (KESNKI, 2007, pág.64).

A ideia d A autora confirma a necessidade de um novo olhar para o papel da escola e do professor, assim como a importância de incorporar as tecnologias e mídias digitais ao meio educacional, pois do contrário, a escola não conseguirá atingir seu propósito de preparar cidadãos para a vida em uma sociedade que está em permanente transformação.

De acordo com Morán:

As mudanças que estão acontecendo são de tamanha magnitude que implicam, reinventar a educação em todos os níveis, de todas as formas. As mudanças são tais que afetam tudo e todos: gestores, professores, alunos, empresas, sociedade, metodologias, tecnologias, espaço e tempo (MORÁN, 2007, p.10).

São desafios que se impõem à escola e aos professores, que, talvez, nunca tenham sido tão exigidos, como agora. Estimular o protagonismo; transmitir o saber científico; inserir no mercado de trabalho; despertar a criticidade e desenvolver habilidades e competências que insiram os estudantes em seu atual contexto, são apenas alguns dos muitos papéis que a sociedade vem atribuindo à escola (Velasco 2014).

Dar conta de todas essas demandas das quais a escola foi incumbida, vem se tornando cada vez mais difícil. Segundo Velasco, porque a escola está cada vez mais descolada da realidade e do jeito de ser e aprender dos jovens. Para A autora:

[...] é crescente a perda de autoridade da institucionalização escolar, suscitando-se uma tensão entre autonomia e disciplina, devido a que os jovens consomem cada vez mais informação e cada vez mais cedo, têm uma grande facilidade para as novas linguagens de intercâmbio informativo, assim como valores mais flexíveis e expectativas de autonomia em sociedades cada vez mais secularizadas (VELASCO, 2014 p. 204).

Nos explica ainda, que os jovens cresceram imersos em uma cultura de imagens e sons, e que estão acostumados a acessar o mundo digital. Para esses jovens, a relação com as tecnologias e mídias digitais é pulsante, pois é por meio delas que muitos se relacionam, aprendem e se divertem.

Diante desse contexto, à escola, que ainda possui determinados padrões e métodos enraizados, A autora aponta dois caminhos: conter o avanço tecnológico (aos menos entre seus muros), ou acompanhar as mudanças para não perder ainda mais o interesse dos jovens.

Em complementaridade ao pensamento de Velasco, Jesus Martín-Barbero, pesquisador das áreas de comunicação, educação e cultura na América Latina, enfatiza o momento paradoxal pelo qual passa o sistema educativo explicando que:

[...] de um lado, se mantém um modelo de saber tradicional, baseado na divisão professor/aluno que identifica o primeiro como detentor do saber e o segundo com a ignorância, fazendo disso a chave da autoridade escolar; de outro lado, emerge nos alunos um potencial de saberes diversos mas entrelaçados, que provêm menos do saber escolar que de sua experiência cultural e vital imersa de corpo inteiro na terceira dimensão digital (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 126)

Ao repensar o papel da escola a partir dessa nova cultura comunicacional e digital, logo se percebe o tamanho do desafio. Mas não há como retroceder à antiga cultura centrada nos livros, a menos que esses possam ajudar as novas gerações a ler imagens, hipertextos e a interagir criticamente com o grande fluxo de informações, transformando-as em conhecimento. E enquanto Velasco apresenta dois caminhos (resistir ou mudar), para Martín-Barbero só existe um:

Somente a partir da assunção da tecnicidade midiática como dimensão estratégica da cultura, a escola poderá se inserir nas novas figuras e campos de experiência em que se processam os intercâmbios entre escrituras tipográficas, audiovisuais e digitais, entre identidades e fluxos, assim como entre movimentos cidadãos e comunidades virtuais (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 44).

O autor acredita que a escola não tem evoluído por continuar na defensiva, obcecada com o poder maléfico das tecnologias e mídias digitais, tornando ainda mais difícil estabelecer um diálogo entre as áreas da educação e da comunicação, o que seria essencial para a formação dos jovens como cidadãos.

Ao refletir sobre a dificuldade que a escola tem de romper com a acomodação didática atual, Forquin (1993, p. 169) explicita que “[...] há uma “tensão” frequentemente observada entre a cultura escolar e a cultura da vida cotidiana”. E essa tensão a qual o autor se refere, se trazida para o contexto deste estudo, pode ser gerada por diversos motivos, que vão desde a falta de infraestrutura e desconhecimento das ferramentas e estratégias por parte dos professores, até o receio da obsolescência, de ter o domínio de conteúdo e métodos de ensino questionados. Afinal, as tecnologias, em especial as digitais, tanto quanto a escola e

os professores, são capazes de produzir cultura e ensinar. Os professores youtubers e suas aulas-show, os portais, softwares, aplicativos e os games estão aí para provar isso.

Outro fator importante, que muitas vezes se coloca como obstáculo para que essa aproximação aconteça de fato, é à visão apocalíptica das tecnologias (MARTÍN-BARBERO, 2014). Visão essa, que muitas vezes se baseia na crença de que a tecnologia vicia e toma o tempo das pessoas, que as redes só trazem conteúdos superficiais, que as ferramentas de busca estão “emburrecendo” a população em geral e que o mundo virtual é perigoso e altamente manipulador.

É claro que essas crenças têm seus fundamentos e verdades, mas por outro lado é inegável que as TICs também podem trazer inúmeros benefícios ao meio educacional, como afirma Kenski:

Não há dúvida de que as novas tecnologias de informação e comunicação trouxeram mudanças consideráveis e positivas para a educação. Vídeos, programas educativos na televisão e no computador, sites educacionais, softwares diferenciados transformam a aula tradicional, dinamizam o espaço de ensino-aprendizagem, onde, anteriormente, predominava a lousa, o giz, o livro e a voz do professor (KENSKI, 2007, p.46).

Diante da complexidade do tema em questão, percebe-se que ainda há um longo caminho a ser trilhado para que a escola supere a rejeição, ou ainda, a visão instrumental e didática das tecnologias. Se lutar contra elas já não é mais possível, resta estimular o desenvolvimento da criticidade e da consciência cidadã também a partir da escola.

Assim, a escola pode aproveitar a riqueza das tecnologias, não para apenas reproduzir seus conteúdos, mas para explorar as informações veiculadas, promover discussões acerca de variados temas, ampliar as possibilidades pedagógicas e ainda, ensinar os alunos a lerem criticamente suas mensagens, escolherem conteúdos confiáveis e relevantes (curadoria) e interagirem nesse novo mundo interconectado.

4 CONTRIBUIÇÕES DO PENSAMENTO COMPLEXO PARA UMA LEITURA CRÍTICA DO LER E PENSAR

4.1 PENSAMENTO COMPLEXO E SEUS APONTAMENTOS TEÓRICOS

Mudanças e reformas na educação sempre foram discutidas desde que o mundo é mundo, mas quando vivemos em um contexto que traz à tona problemas tão complexos quanto a degradação do meio ambiente, aumento das desigualdades, exclusão social, entre tantos outros comuns na contemporaneidade, logo percebemos o valor da educação para nos ajudar a pensar em soluções.

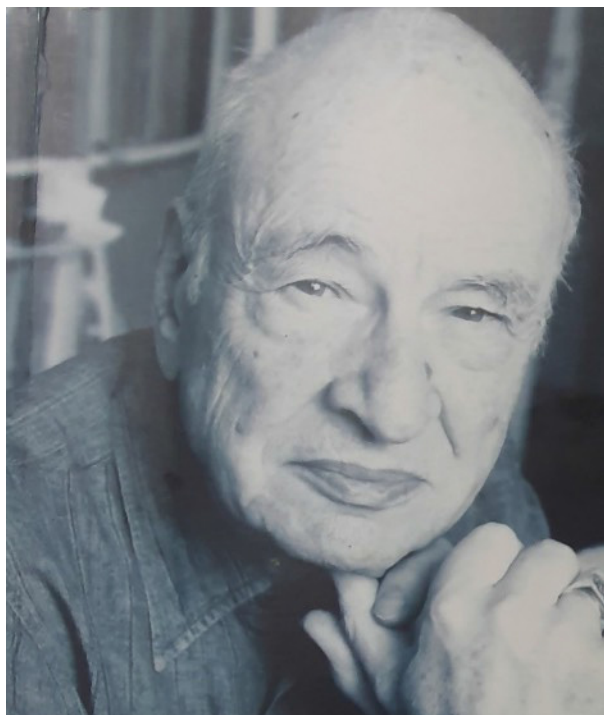
Este capítulo apresenta um pouco da vida de Edgar Morin, criador da epistemologia do Pensamento Complexo, assim como as bases da sua teoria e as Fontes nas quais buscou inspiração para as obras voltadas à educação.

Abordaremos com maior ênfase o que Morin chamou de “bem-pensar” e “conhecimento pertinente” que, acreditamos, são conceitos absolutamente conectados aos temas trazidos neste estudo.

4.1.1 Edgar Morin: Vida e Obra

Considerado um dos principais pensadores contemporâneos ainda vivos, Edgar Nahoum teve vários pseudônimos até escolher aquele que usaria definitivamente: Edgar Morin. Nascido em julho de 1921, em Paris, é filho único de comerciantes judeus que tinham vindo da Grécia para a França no início do século XX. Um pensador pluralista, que mescla as ciências humanas com a biologia e a física, entre outras áreas do conhecimento, para estudar os problemas do mundo (MORIN & KERN, 2003) e compreender as questões do nosso tempo.

Sá (2019) chama-o de peregrino da religião, aventureiro do conhecimento que privilegia o diálogo epistêmico. Morin desde cedo apresentava características que, mais tarde, o levariam a elaborar os fundamentos da ciência da complexidade, entre elas e, talvez, a principal: a curiosidade. Morin sempre foi um grande curioso e inconformado com explicações simples ou simplórias para questões complexas da vida.

FIGURA 55 - EDGAR MORIN

Fonte: Morin (2010).

Desde que foi à escola e aprendeu a ler, tornou-se um leitor voraz, buscando de tudo um pouco, da literatura à ciência. E ainda criança, perto de completar 10 anos de idade, Morin perde sua mãe, que sofria de problemas cardíacos (MORIN, 2010). Esse foi um dos primeiros grandes marcos de sua vida, e o levou mais tarde a pesquisar e escrever sobre a morte (MORIN, 1997).

Em 1934, quando Morin tinha 13 anos, os choques entre grupos de direita e esquerda passaram a fazer parte das discussões do colégio em que estudava, e foi nesse momento que despertou para a política (MORIN, 2010, p.43). Nunca recebeu qualquer formação religiosa de seus pais e encontrou na política um lugar de redenção e de fé, visto que seu ceticismo, nunca permitiu que vivenciasse uma religião e acreditasse que existe um Deus aos moldes religiosos (MORIN, 2010 p.20).

Sua curiosidade e sua recusa em aceitar verdades impostas e absolutas, foram alavancas que impulsionaram sua busca incessante pelos livros e pelo conhecimento. No ano de 1940, quando completaria 19 anos, Morin ingressa na Universidade. Ele que não visava a nenhuma profissão, nenhuma carreira (2010, p.79), se dizia péssimo em Matemática e amante da Literatura e das Ciências Humanas. Precisou interromper seus estudos durante a Segunda Guerra Mundial,

mesmo assim, estudou Filosofia, Antropologia, Sociologia, Economia, Direito, História e Geografia.

Alguns desses estudos marcaram muito a sua trajetória, em especial os estudos de Filosofia e de Hegel, que constituíram a base e a infraestrutura de seu marxismo que mais tarde o faria ingressar na política, mesmo contra as recomendações e pedidos de seu pai.

Morin, que já se considerava politizado desde muito cedo, ingressa em 1942 no partido comunista que, segundo ele (MORIN, 2004), era o único capaz de se contrapor ao nazismo. Anos mais tarde, adere à Resistência Francesa, época em que adota o pseudônimo de Edgar Morin, mas continua vinculado ao Partido Comunista do qual será expulso anos mais tarde. A explicação para a saída do partido está nas palavras do próprio autor:

Fui um comunista de guerra, que combatia o nazismo. Tinha consciência que coisas muito sérias haviam ocorrido por causa de Stalin, mas eu achava que a vitória do comunismo criaria um mundo liberado, aberto, um socialismo pleno. Depois da vitória, percebi que isso não ocorreria. Com alguns amigos comecei a fazer resistência dentro do Partido a questões culturais. Éramos contra a arregimentação da Literatura, contra a propaganda, contra o fato de se denunciar escritores que não eram comunistas ou que criticavam o comunismo. Fomos vencidos (MORIN, 2004, p. 74).

Ainda sobre o momento definitivo da ruptura, Morin (2004, p 76) conta que foi chamado para comparecer a uma reunião que pensou ser um encontro entre combatentes da paz, mas que na realidade foi um encontro organizado para o expulsar. Ele reforça: “Eu diria, então, que a verdadeira razão da minha expulsão foi a incompatibilidade”.

Refletindo sobre as obras que posteriormente diriam mais sobre seu pensamento, Morin é incompatível com qualquer rótulo, ou com qualquer verdade absoluta. A interrelação entre as diversas áreas que sempre gostou de estudar, os caminhos para religar os conhecimentos e a transdisciplinaridade, seriam mais tarde as marcas de sua obra.

Edgar Morin teve três esposas, Violette foi a primeira, com quem teve duas filhas: Irène e Véronique. Violette tinha sido sua companheira nos tempos da Resistência e também no divórcio com o Comunismo (2010, p.166). Morin conta que ao se separar de Violette, deixou tudo para ela: apartamento, móveis, automóvel e até a conta bancária. Ao sair de casa com alguns livros de Marx, Heráclito, Hegel e

Pascal, ele mostra a si mesmo e ao mundo que não seria um homem apegado a coisas e objetos.

Depois casou-se com a bela artista Johanne, que conheceu nos Estados Unidos na década de 60. E, mais tarde, com Edwige, com quem conviveu por quase trinta anos e para quem escreveu inúmeras poesias e o livro “Edwige, a inseparável”, após a sua morte em decorrência de um câncer.

Morin nos conta no livro “Meu Caminho” (MORIN, 2010, p.193) que desde a sua infância tinha dificuldade em escolher *isso ou aquilo*, e diz vir daí sua relação com a complexidade, pois sempre preferiu o “*isso e aquilo*”.

Ao ingressar na Universidade, Morin não estava em busca de uma carreira, como a maioria:

Como já lhe disse, entrei para a universidade como estudante, não para escolher uma carreira, mas para religar os conhecimentos sobre as diferentes realidades humanas, e construí para mim uma cultura de múltiplos componentes: literária, filosófica, histórica, sociológica, política e econômica (MORIN, 2010, p194).

E para comprovar sua vasta contribuição teórica, que traz temas que vão da morte e vida até o cinema, a literatura, a política e a educação, sintetizamos suas cinquenta principais obras em uma linha do tempo, destacando (em negrito) aquelas prioritariamente voltadas à educação:

TABELA 1 - 50 PRINCIPAIS OBRAS DE EDGAR MORIN

(continua)

Nº	ANO	EDGAR MORIN E SUAS 50 PRINCIPAIS OBRAS
1	1946	O Ano Zero da Alemanha
2	1951	O Homem e a Morte
3	1956	O Cinema ou o Homem Imaginário
4	1959	Autocrítica
5	1962	Cultura de Massa no século XX - O espírito do tempo (1962)
6	1968	Commune en France: la Métamorphose de Plozévet, (1967)
7	1969	La Rumeur d'Orléans
8	1972	Cultura e Comunicação de massa
9	1973	O paradigma perdido: a natureza humana
10	1973	Enigma do Homem - Para uma nova Antropologia
11	1974	A unidade do homem
12	1977	O Método 1: a natureza da natureza

TABELA 1 - 50 PRINCIPAIS OBRAS DE EDGAR MORIN

(continua)

Nº	ANO	EDGAR MORIN E SUAS 50 PRINCIPAIS OBRAS
13	1980	O Método 2: a vida da vida
14	1981	Para sair do século XX - As grandes questões do nosso tempo
15	1982	Ciência com Consciência
16	1983	Da natureza da URSS - Complexo totalitário e o novo Império
17	1984	Sociologia - A sociologia do microsocial ao macroplanetário,
18	1986	O método 3: o conhecimento do conhecimento
19	1989	Vidal e os seus
20	1990	Introdução ao Pensamento Complexo
21	1991	O Método 4: as ideias: habitat, vida e costumes, organização.
22	1993	Terra Pátria
23	1994	Meus Demônios
24	1995	Um ano Sísifo: diário de um fim de século
25	1996	Pleurer, Aimer, Rire, Comprendre
26	1997	Amor, Poesia, Sabedoria
27	1999	A Cabeça bem-feita
28	1999	A Inteligência da complexidade
29	1999	Religação dos saberes: o desafio do século XXI
30	2000	Os sete saberes necessários à educação do futuro
31	2001	O Método 5: a humanidade da humanidade
32	2003	Educar para a era planetária
33	2004	O Método 6: a ética
34	2004	Diálogo sobre o conhecimento
35	2009	Cultura e Barbérie europeias
36	2010	A minha esquerda
37	2010	Saberes globais e saberes locais: o olhar transdisciplinar
38	2010	Meu caminho
39	2010	Como viver em tempo de crise
40	2011	Meus Filósofos
41	2011	Rumo ao abismo? Ensaio sobre o destino da humanidade
42	2012	Edwige, a inseparável
43	2013	A Via
44	2013	Minha Paris, minha memória
45	2014	Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação

TABELA 1 - 50 PRINCIPAIS OBRAS DE EDGAR MORIN

(conclusão)

Nº	ANO	EDGAR MORIN E SUAS 50 PRINCIPAIS OBRAS
46	2014	Reinventar a educação: caminhos para a metamorfose da humanidade
47	2015	A aventura de O Método: para uma racionalidade aberta
48	2017	Conhecimento ignorância, mistério
49	2019	Fraternidade: para resistir à crueldade do mundo
50	2020	É hora de mudarmos de via: as lições do coronavírus

em negrito: obras sobre educação

Fonte: A autora (2020).

Morin teve parceiros intelectuais espalhados ao redor de todo o mundo, inclusive na América Latina e no Brasil. Aliás, teve não, continua tendo. E do alto de seus noventa e nove anos (junho/2020), acaba de lançar mais um livro, desta vez sobre as lições que o coronavírus trouxe para toda a humanidade.

Por essa linha do tempo que apresentamos, é possível constatar o quão incansável e produtivo intelectualmente é Edgar Morin. Além de toda a obra literária, escreveu inúmeros artigos, participou de incontáveis eventos acadêmicos e não acadêmicos, escreveu para jornais e revistas, de modo que seria impossível mapear toda a sua produção, ou inseri-la em um *lattes*.

Entre as inúmeras obras de Morin, destacam-se os seis volumes de “O Método” que foram escritos em um período de quase três décadas, e que, segundo o próprio Morin (1999, p.11) “é e será com efeito o método da complexidade”. Mas ao contrário do que o nome sugere, os métodos não se tratam de propostas metodológicas, mas de desafios, provocações e reflexões aplicáveis a diversas áreas do conhecimento. Conforme ele mesmo diz (2010, p.242) “meu método pretende ser uma ajuda para o espírito, para que ele enfrente as complexidades e elabore suas estratégias”.

Sua teoria nos ensina que é preciso olhar para o ser humano e para o mundo considerando toda a sua complexidade e suas múltiplas dimensões (SÁ, 2019) para que, assim, possamos enxergar e entender as pessoas e os fenômenos de forma mais próxima à realidade.

4.2 O PENSAMENTO COMPLEXO: SEUS OPERADORES/PRINCÍPIOS COGNITIVOS

Se a complexidade não é a chave do mundo, mas o desafio a enfrentar, o pensamento complexo não é o que evita ou suprime o desafio, mas o que ajuda a relevá-lo e, por vezes, mesmo a ultrapassá-lo.

(MORIN, 2008, p.11)

Para Morin (2008) a complexidade, termo que vem do latim *complexus* - o que é tecido em conjunto - é marcada pela desordem, incerteza, ambiguidade e paradoxo. E é aí, no que ele chama de “confusão”, que reside a dificuldade do pensar complexo.

Para nos ajudar a entender o cerne do paradigma da complexidade, Morin propõe alguns instrumentos conceituais chamados de “operadores cognitivos”, pois acredita que tendo como base esses princípios, conseguiremos civilizar o conhecimento. A esse respeito Sá (2019, p.25) afirma:

O Pensamento Complexo, sistematizado por Edgar Morin, comporta princípios ou operadores cognitivos que permitem ao observador, elaborar um conhecimento pertinente, um conhecimento fidedigno, que busca aproximar-se e compreender o objeto, o fenômeno, o fato ou a ocorrência determinada.

Morin (2014, p.93) nos apresenta sete operadores como princípios para um pensamento que une, que religa:

QUADRO 8 - PRINCÍPIOS COGNITIVOS DO PENSAMENTO COMPLEXO POR MORIN

Princípios	Resumo
1. Sistêmico-organizacional	Não se pode conhecer as particularidades das partes sem conhecer o todo, e nem conhecer o todo, sem conhecer as particularidades das partes e suas interrelações.
2. Hologramático	As partes contêm quase todas as informações do objeto que representam (todo) e o todo apresenta as informações contidas nas partes.
3. Retroativo	Rompe com o princípio da causalidade linear. A causa age sobre o efeito e o efeito age sobre a causa. (feedback positivo e negativo).
4. Recursivo	Indica que num circuito gerador os produtos e os efeitos gerados por um sistema tornam-se produtores e causadores daquilo que os produz.
5. Autonomia/dependência (auto-organização)	Os sistemas apresentam um processo auto-eco-organizador que os nutre e os fazem sobreviver. Uma unidade complexa apresenta uma autonomia relativa em relação ao meio no qual existe. Portanto, apresenta sempre uma dependência relativa.
6. Dialógico	Mantém a dualidade no seio da unidade. Associa dois termos antagônicos e complementares ao mesmo tempo. Apresenta-nos o paradoxo.
7. Reintrodução do conhecimento em todo conhecimento	Todo conhecimento (desde a percepção à cientificidade) é a tradução feita por um sujeito com base no contexto e na realidade em que vive. O conhecimento é sempre uma interpretação realizada pelo sujeito cognoscente em relação à realidade.

Fonte: A autora (2020).

Sobre esses operadores cognitivos, ou princípios-guia estabelecidos por Morin, os pesquisadores Moraes; Valente (2008), acreditam serem fundamentais para um bem-pensar ou para uma maior compreensão (complexa) da realidade educacional, especialmente quando estamos falando em pesquisa e investigação. Trazemos mais três princípios elaborados por Morin em suas obras futuras ¹⁹e trazidos por Moraes; Valente (2008) que se somam aos sete anteriores, com a intenção de evidenciarmos que os princípios do pensamento complexo são operadores que estão em permanente diálogo com a realidade e suas dimensões tramadas e multidimensionais.

¹⁹ Nas obra “O Método II e O Método VI, Morin apresenta a ideia do pensamento ecologizado, da enação e da ética. Mas podemos encontrar, na maioria de suas obras, essas ideias-chave, emsmo que com outros nomes.

QUADRO 9 - PRINCÍPIOS COGNITIVOS DO PENSAMENTO COMPLEXO - MORAES; VALENTE (2008)

Princípios	Resumo
8. Ecologia da Ação	Toda ação escapa à vontade do sujeito quando entra no jogo das interretroações que ocorrem no ambiente. Considera a imprevisibilidade, a incerteza, a não linearidade e o indeterminismo das coisas.
9. Enação	Toda ação cognitiva é uma ação perceptivamente guiada. O sujeito e a realidade emergem e evoluem juntos em um caminho de interdependência e retroalimentação.
10. Ético	Essência de qualquer processo educativo. Princípio da compreensão em relação às diferenças, à solidariedade e à cooperação.

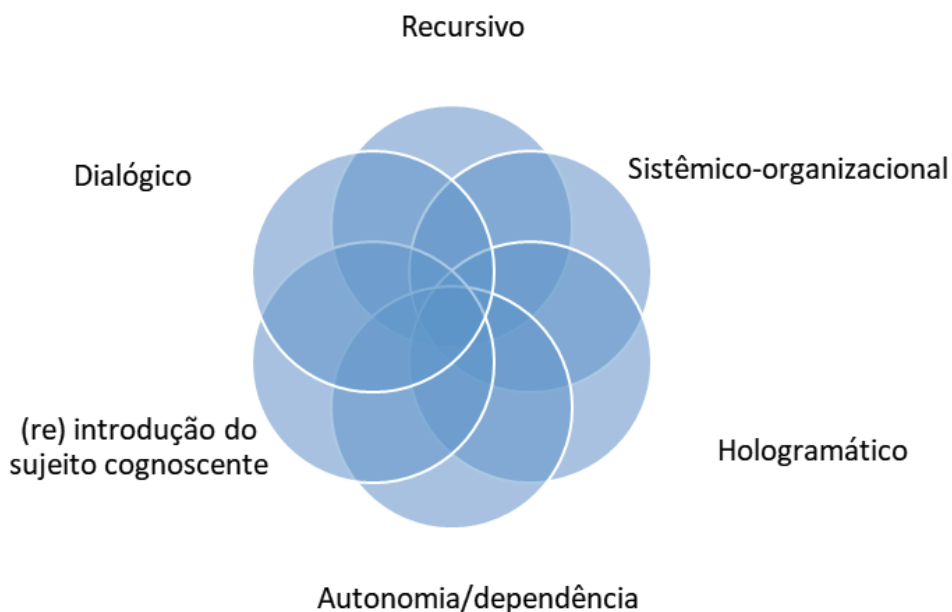
Fonte: A autora (2020).

Segundo os autores, os três operadores acrescentados aos sete já existentes e propostos por Morin (2012), "[...] permitem, sobretudo, a busca e o estabelecimento de ligações entre os sujeitos, entre sujeitos e objetos, entre dados e situações que aparentemente não têm conexão entre si" (MORAES & VALENTE, 2008, p.52).

4.3 TECENDO OS FIOS DA COMPLEXIDADE EM RELAÇÃO AO PROJETO LER E PENSAR

Passaremos a exercitar um olhar complexo em relação ao Projeto Ler e Pensar. Procuraremos visualizá-los partindo dos sete princípios elaborados por Edgar Morin, conforme o esquema abaixo.

FIGURA 56 - ESQUEMA DOS PRINCÍPIOS COGNITIVOS



Fonte: A autora (2020).

4.3.1 O Sistema do Ler e Pensar

- xxi. **Princípio sistêmico-organizacional:** O princípio sistêmico-organizacional (SÁ, 2008, p.60) se configura num “todo” composto de “partes” que se interrelacionam entre si para gerar aquele “todo”. O “todo”, o Projeto Ler e Pensar só existe porque existentes as partes que o compõem e que estão ou são interdependentes. Não é possível entender o projeto, sem entender suas partes, sem conhecer as pessoas e instituições que o compõem e como interagem, como tentamos representar na imagem a abaixo. Temos então um sistema constituído pelas “partes”: a) Escolas; b) Secretarias de Educação envolvidas; c) Os estudantes; d) Os professores; e) As I.E.S.; f) Jornal Gazeta do Povo; f) IGRPCOM. Cada “parte” deste sistema contribui e influencia no êxito ou não do Projeto Ler e Pensar. Cada “parte” desta sistema apresenta sua identidade e especificidade que contribuem com o processo de desenvolvimento deste projeto.

FIGURA 57 - LER E PENSAR SISTÊMICO

Fonte; Elaborado pela A autora (2020)

- xxii. **Jornal Gazeta do Povo** - Interage com os professores e estudantes por meio de sua matéria-prima, o conteúdo jornalístico. Além disso, dá visibilidade às iniciativas dos professores. Também interage com o Instituto GRPCOM fornecendo recursos para a operação e realização do projeto.
- xxiii. **Professores** - interagem com o jornal Gazeta do Povo para leitura; com os estudantes para levar o conteúdo selecionado no jornal; com o Instituto GRPCOM para realização de inscrições, apoio pedagógico, relacionamento e formação EaD; com as escolas, pois muitas vezes dependem de sua infraestrutura, além de ser o local em que realizam o projeto; com as IES para obter conteúdo e certificação para os cursos que realizam no projeto; com as secretarias de Educação.
- xxiv. **Escolas** - interagem com professores, estudantes e secretarias de educação, oferecem infraestrutura para a realização do projeto, local onde o Ler e Pensar acontece.
- xxv. **Instituições de Ensino Superior (IES)** - interagem com o Instituto GRPCOM (IGRPCOM) e professores realizando eventos, oferecendo cursos e

certificação, e ofertando atividades de extensão para acadêmicos em parceria com o projeto;

- xxvi. **Estudantes** - interagem com o jornal Gazeta do Povo consumindo seu conteúdo e visitando a sede do jornal para entender os bastidores da notícia. Interagem obviamente com seus professores no contexto da escola.
- xxvii. **Secretarias de Educação** - interagem com o IGRPCOM e jornal Gazeta do Povo dando apoio institucional ao projeto; realizam atividades em parceria (eventos e cursos); interagem com os professores, escolas e estudantes dando suporte ao projeto em suas redes de ensino.
- xxviii. **Instituto GRPCOM (IGRPCOM)** - interagem com secretarias de educação que apoiam institucionalmente o projeto; com as IES para produção de conteúdo, realização de eventos e atividades de extensão; certificação dos cursos EaD; com professores para formação, relacionamento, inscrições, apoio pedagógico; com o jornal Gazeta do Povo para obter recursos e matéria prima para a realização do projeto; com as escolas e estudantes, de forma mais indireta, mas interage.

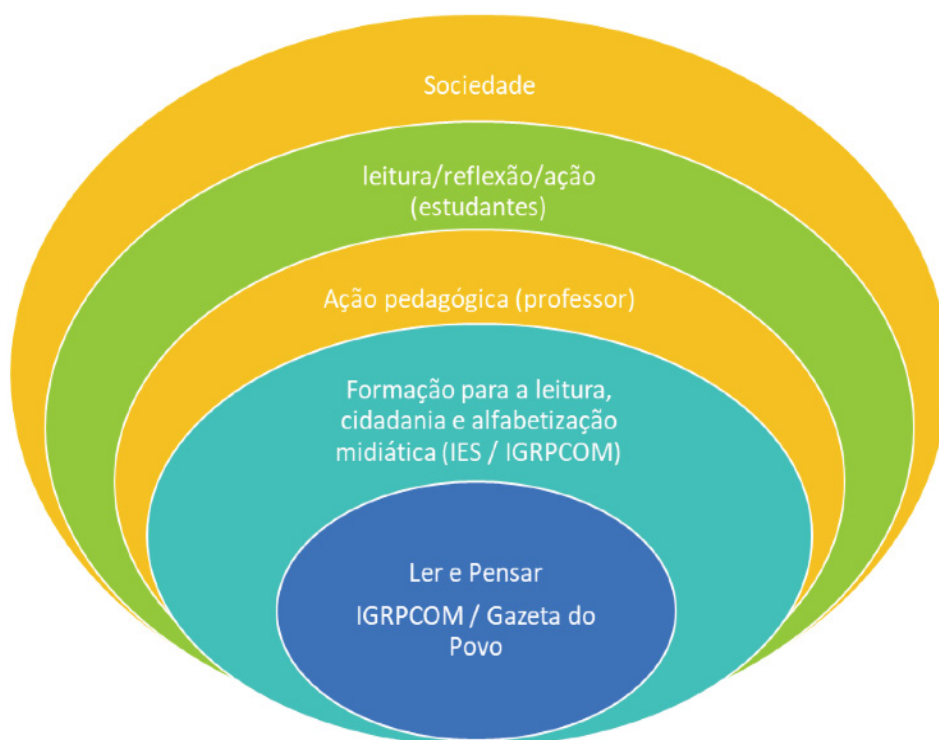
Como vemos, todas as partes interagem com o todo em uma relação de interdependência. Além disso, o todo e suas partes também são influenciados por duas grandes áreas (educação e comunicação) e seus respectivos contextos e multifatores que, de uma forma ou de outra, condicionam a realização do projeto todo.

4.3.2 O Todo Está nas Partes e as Partes Estão no Todo

Princípio hologramático: se as partes refletem características do todo e vice-versa, esse princípio está evidente manifesto no projeto Ler e Pensar. Como diz Morin (2002, p.94) “não apenas a parte está no todo, como o todo está inscrito na parte”. O projeto oferece uma formação educacional que promove a leitura, desenvolve a alfabetização midiática e tem como horizonte o pleno exercício da cidadania por meio da aquisição de conhecimentos culturais, literários, científicos etc., possibilitados pelo letramento crítico. Os professores trabalham com esses conhecimentos em suas aulas, utilizando o material do projeto. Os estudantes ao serem impactados pela ação dos professores também refletem sobre os conteúdos

veiculados pelo projeto, e, dependendo de sua reflexão/ação também podem impactar suas famílias e a comunidade. A concepção sobre a promoção da leitura, a alfabetização midiática e a promoção do exercício da cidadania se manifestam como fundamentos do projeto nas formações continuadas como consequências para a prática dos professores.

FIGURA 58 - LER E PENSAR HOLOGRAMÁTICO



Fonte: A autora (2020)

4.3.3 Processos Desencadeados Pelo Projeto e Suas Manifestações da Comunidade

Princípio Recursivo: entendido como um princípio da não-linearidade, ou da circularidade, “no qual as causas geram efeitos e estes retroagem sobre as causas que lhe deram origem” (SÁ, 2019, p. 27). O princípio recursivo, de acordo com Morin (2003a) é aquele cujos produtos são necessários para a própria produção do processo. Poderíamos usar como exemplo a mesma figura do princípio hologramático, que mostra a formação educacional. Depois de realizar os cursos e ressignificar seus conteúdos, os professores aplicam os conhecimentos em

sala de aula e a partir dos resultados obtidos, muitas vezes viram notícia do projeto, como mostra a foto a seguir:

FIGURA 59 - LER E PENSAR RECURSIVO



Fonte: A autora (2020). Retirado do projeto Ler e Pensar/Jornal Gazeta do Povo.

No ano de 2019 uma professora do projeto usou uma notícia sobre abandono de animais para trabalhar com os alunos. Depois de lerem, os estudantes ficaram sensibilizados e quiseram colocar a mão na massa. Fizeram passeatas de conscientização, foram até organizações sociais que acolhiam esses animais para entender melhor a realidade, confeccionaram cartazes para espalhar pela escola, e, por fim, fizeram uma campanha para arrecadar ração para apoiar uma organização. Todo esse trabalho acabou estampado nas páginas do Boletim de Leitura Orientada (BOLO) e serviu de inspiração para muitos outros professores, como revela o registro a seguir.

FIGURA 60 - LER E PENSAR RECURSIVO 2



Fonte: BOLO 269 de 2019.

Esses são exemplos de que o produto (matérias sobre a prática dos professores na Gazeta do Povo e Boletim) é necessário para que o Ler e Pensar aconteça. Assim as ações do projeto (todo) passam pelas partes (professores, escolas e estudantes) e retornam ao todo (projeto) completando o processo, no sentido de realimentar o Projeto.

4.3.4 A Autonomia Relativa nas Ações do Projeto Ler e Pensar

Princípio da Autonomia e dependência (Auto-organização): Como os seres vivos têm necessidade de retirar energia, informações e organizações do ambiente em que estão inseridos, sua autonomia acaba sendo inseparável da dependência do seu entorno (MORIN, 2002. p. 95). Os seres humanos dependem e se auto-organizam a partir de sua cultura, de viver em uma sociedade. Para Morin (2003a) não há possibilidade de autonomia, sem múltiplas dependências.

O Ler e Pensar é um sistema (unidade complexa) que estabelecesse relação de autonomia e dependência com outros "sistemas". Podemos observar as relações que estabelece no sentido de "dependência" para sua efetividade com a infraestrutura das escolas, com o comprometimento dos professores, os quais dependem das formações oferecidas para vivenciar o projeto na escola etc. O

projeto Ler e Pensar apresenta-se como uma instância auto-eco-organizadora que para existir e promover os processos de leitura crítica, desenvolver a alfabetização midiática e promover o exercício da cidadania estabelece com os seus “parceiros” uma relação de autonomia e dependência. Não há efetividade do projeto sem o concurso e o envolvimento das parcerias, as quais, por sua vez, dependem da liderança e das diretrizes do Ler e Pensar.

4.3.5 As Tensões e Complementaridades

Princípio dialógico: de acordo com Morin e Moigne (2000, p.212) “o pensamento complexo assume dialogicamente dois termos que tendem a se excluir um ao outro”. O princípio dialógico que é perceptivelmente heraclítico, pode ser resumido como o princípio das contradições fundamentais. Contradições que, ao contrário da lógica clássica que as vêem como erros, nos levam a um conhecimento mais fiel da realidade. Segundo Morin nos diz em “Meus Filósofos” (2014) a contradição no seu conceito de dialógica liga noções-chave como vida e morte, fé e dúvida, razão e mística, de modo simultaneamente complementar, concorrente e antagônico.

Em outras palavras, de acordo com Morin (2003a), a dialogicidade nos ajuda a pensar em um mesmo espaço mental, lógicas que se complementam e se excluem. Esse princípio pode ser identificado no projeto Ler e Pensar quando os professores participam de um projeto de leitura digital, mas imprimem as notícias para leitura em uma lógica ainda ancorada no modelo impresso e analógico.

Um outra tensão/contradição que reflete o princípio dialógico no Ler e Pensar, é que, ao se inscreverem no projeto, sabendo que ele acontece de forma 100% digital, muitos professores não se sentem totalmente preparados para um “mergulho” na cultura digital. Nesse sentido, as formações online ofertadas pelo Ler e Pensar que trazem temas como letramento digital, ensino híbrido, sala de aula invertida e metodologias ativas, são claramente complementares às necessidades desses professores. São paradoxos, situações que contrapõem, mas que, ao mesmo tempo, se complementam e não conseguem ficar uma sem a outra.

4.3.6 Os Protagonistas Cognoscentes do Ler e Pensar

Princípio da reintrodução do sujeito cognoscente: todo conhecimento e toda realidade são apreendidos pelos sujeitos interpretantes que somos nós, os seres humanos. Esses sujeitos cognoscentes que vivem em um determinado contexto e enxergam o mundo com determinadas lentes, trarão à tona a sua visão da realidade e do conhecimento, ou seja, a sua interpretação, a sua versão da realidade observada ou vivida. De acordo com Morin; Moigne (2000, p.213) “da percepção à teoria científica, todo conhecimento é uma reconstrução/tradução, por um espírito/cérebro numa cultura e num tempo determinados”.

Dessa forma, cada professor do projeto Ler e Pensar o percebe, o reconstrói e o traduz de maneira específica, em conformidade com sua perspectiva profissional. Uns acham que suas propostas não são aplicáveis à realidade da escola, outros, que a cultura digital promovida pelo projeto é essencial e oportuna. Cada um coloca a sua interpretação sobre o projeto em prática de uma forma, de acordo com o seu contexto. Os que vivem a realidade de uma escola com boa infraestrutura (digital) veem o projeto de um jeito. Os que atuam em situações menos privilegiadas, de outro. E há ainda os que sequer ingressam no projeto por acharem que é uma iniciativa de empresa “neoliberal”, ou por outras razões.

Mais um exemplo claro dessa reconstrução é o de quando os professores utilizam o BOLO e não a Gazeta do Povo para trabalharem o projeto com os estudantes. Entendem que a linguagem desse produto (boletim) é mais acessível aos estudantes, mesmo sendo um material de apoio pedagógico para o professor. Essa visão dependerá como já dissemos, da concepção pela qual compreendem e/ou leem o Ler e Pensar. Afinal, como diz Morin (2014, p.27, 28) “somos 90% comandados por coisas das quais não somos conscientes”. Ele compara a uma possessão e diz que estamos possuídos duplamente: pela sociedade que reina sobre nossas mentes e pelas nossas crenças e ideias que têm vida e poder.

A Epistemologia da Complexidade nos faz pensar na necessidade de novas práticas pedagógicas para uma reforma da educação. Uma Educação para o século XXI que nos ensine a religar e a contextualizar diferentes saberes. A criar espaços dialógicos, reflexivos e democráticos. Precisamos de um Pedagogia (SÁ, 2019) que nos auxilie a compreendermos epistemologicamente os problemas complexos da

nossa sociedade, como as questões ambientais, econômicas, tecnológicas, culturais, sociais e políticas.

Viver, para Morin (2015), além de uma aventura que implica incertezas, é atuar como indivíduo e cidadão planetário, enfrentando problemas globais e locais comuns à vida pessoal e à condição humana. Dentre esses problemas existe um que Morin identifica como principal, especialmente no que tange à educação:

A rarefação do reconhecimento dos saberes separados e dispersos, parciais e fragmentários, cuja dispersão e fragmentação são em si mesmas Fontes de erro, tudo isso nos confirma que um problema-chave de nossa vida de indivíduo, de cidadão, de ser humano na era planetária, é o problema do conhecimento (MORIN, 2015 p. 17).

Para Morin, a nossa educação oferece instrumentos para viver em sociedade, como ler, escrever e calcular, mas sofre de enorme carência quando se trata de ensinar a viver e ajudar às novas gerações a enfrentarem os problemas complexos da contemporaneidade. Se continuarmos ensinando e aprendendo de forma fragmentada e não contextualizada, não aprendendo a estabelecermos as relações entre as partes e o todo e do todo para as partes, desconsiderando a multidimensionalidade dos fenômenos e sua complexidade, estaremos promovendo um conhecimento fragmentado, disjuntivo, limitado que pode continuar nos conduzindo a uma inteligência cega. É preciso uma reforma do pensamento que reforme a educação para o bem-pensar.

E esse *pensar* ao qual nos referimos é revelado tanto na teoria do pensamento complexo - pela ética do pensamento e pelo princípio do conhecimento pertinente -, quanto no projeto Ler e Pensar, objeto deste estudo, que, além de ter o *pensar* no nome, apresenta como objetivos a leitura crítica, a alfabetização midiática e a cidadania. Elementos que, sem dúvidas, requerem um pensamento mais apurado.

4.4 A IMPORTÂNCIA DO BEM-PENSAR

Pascal nos dá, enfim, uma lição ética mais necessária do que nunca. “Trabalhar para o bem-pensar, eis o princípio da moral.”
(MORIN, 2014, p.61)

No livro “Meus Filósofos” e em toda a obra de Edgar Morin, está explícita a admiração por Blaise Pascal. Para Morin (2014, p. 59) o pensamento pascaliano que acredita no pensar bem como princípio da moral, é de uma atualidade extraordinária. Esse pensamento nos ensina que o bem-pensar deve mobilizar a inteligência para enfrentar a complexidade da vida, para reconhecer as incertezas. Deve abandonar os saberes separados, fragmentados que não nos permitem enxergar o essencial, nem ver o todo em relação às partes, nem as partes em relação ao todo, muito menos as relações entre as partes.

Por meio das tecnologias e mídias digitais que nos conectam com o mundo, e que estão cada vez mais acessíveis, recebemos informações desconstruídas, fragmentadas, descontextualizadas, sem origem, sem fundamento e muitas vezes, inverídicas. O fenômeno da desinformação (já mencionado no capítulo 3.2) está aí para nos alertar. Por isso, cada vez mais, faz-se necessário que tenhamos condições de refletir sobre as informações que recebemos, que religuemos os saberes, olhando-os para além das caixinhas das disciplinas, e que trabalhemos, arduamente, pelo bem-pensar. E esses são também princípios que se aproximam do objeto de estudo, visto que são difundidos pelo projeto Ler e Pensar.

O Ler e Pensar trabalha temáticas e informações da atualidade que, para serem compreendidas, requerem conhecimentos de diversas áreas/disciplinas. Sua metodologia baseada na Pedagogia de Projetos²⁰ incentiva uma ação pedagógica que dê espaço para a interdisciplinaridade e para a reflexão/pensamento crítico sobre as informações que recebemos. De acordo com Hernández:

O pensamento crítico em relação à informação, relaciona-se à discussão de diferentes pontos de vista e ao entendimento que “a realidade não “é” senão para o sistema ou para a pessoa que a define” (HERNÁNDEZ, 1998, p. 90).

Olhando para a “realidade” veiculada no jornal (matéria-prima do projeto Ler e Pensar), professores e estudantes são convidados a conhecer mais, compreender determinados fatos, curar ²¹, deduzir, ressignificar conteúdos e informações, que, aliás, são premissas da sociedade do conhecimento e requisitos básicos do bem-pensar.

²⁰ A Pedagogia de Projetos, difundida no Brasil na década de 90 por Fernando Hernández, traz em sua essência os ideais escolanovistas utilizados por Dewey e Freinet.

²¹ Curar no sentido de curadoria, de busca, seleção e classificação de informações e conteúdos diversos.

No livro “O Método 6: Ética”, Edgar Morin discorre sobre a ética do pensamento e nos apresenta os passos que devem nos orientar no trabalho pelo bem-pensar (MORIN, 2017, p. 62; 63). Ele ressalta a importância de religar os conhecimentos, libertando-os das caixas nas quais foram isolados e de privilegiar o olhar transdisciplinar e o diálogo entre os saberes.

Enfatiza ainda, a importância de uma racionalidade aberta, de reconhecer os *imprintings* que a cultura gera sobre os indivíduos, de enfrentar/acolher as incertezas e contradições, concebendo uma nova lógica de dialogicidade que supere e integre a forma clássica vigente das contradições excludentes.

Para Morin, se quisermos estimular o bem-pensar, devemos estimular a curiosidade natural pelas coisas do mundo, trabalhar para que os estudantes alcancem sua autonomia intelectual, responsabilidade e consciência humana, e fazendo-os entender que um único indivíduo é ao mesmo tempo *sapiens/demens*, *faber/mitologicus*, *economicus/ludens*, prosaico/poético, uno e múltiplo.

Nesse sentido, trabalhar pelo bem-pensar, contribui para que reconheçamos a complexidade humana, social e histórica, para que sejamos mais éticos, responsáveis e solidários. Por esses motivos é que Morin (2014, p.64) nos alerta que pensar bem “torna-se urgente e uma necessidade vital nesse momento em que há um tal desencadeamento planetário de ódio, maniqueísmo, diabolização e desumanização coletiva”.

Com seu modo de olhar para o pensamento e para o conhecimento de forma mais sistêmica, Morin nos chama a atenção para a necessidade de uma reforma do pensamento, que levaria também a uma reforma do ensino. E diz que:

A missão desse ensino é transmitir não o mero saber, mas uma cultura que permita compreender nossa condição e nos ajude a viver, e que favoreça, ao mesmo tempo, um modo de pensar aberto e livre (MORIN, 2002, p.11).

Morin destaca ainda, a contribuição dada por Montaigne para definir o que ele chama de primeira finalidade do ensino: “mais vale uma cabeça bem-feita que bem cheia” (MONTAIGNE, 2011, p.21). Em outras palavras, em vez de um acúmulo de informações muitas vezes desconectadas, o autor defende a importância de contribuirmos para uma educação que ajude a resolver problemas, que estimule a aptidão interrogativa, que estabeleça relações entre os fenômenos e seus contextos e que organize as informações e conhecimentos de modo a evitar acumulação inútil.

Segundo o autor a superabundância de informações e saberes fragmentados, dispersos e parciais (MORIN, 2015. p.17) muito comuns na atualidade, nos levam a um problema-chave típico da era planetária: o problema do conhecimento. E enfatiza que “ensinar não é se concentrar nos saberes quantitativos, é introduzir uma cultura de base que implica o conhecimento do conhecimento”.

Para Morin, o bem-pensar e o conhecimento pertinente estão intrinsecamente ligados, visto que vivemos em uma era planetária que nos exige articular e organizar os conhecimentos e a situar o excesso de informação que recebemos em um determinado contexto e no mundo. Em outras palavras, além de estimular o bem-pensar, devemos trabalhar pelo conhecimento pertinente, ou seja, pela organização das informações e pelo conhecimento que vale a pena.

4.5 O CONHECIMENTO PERTINENTE

O conhecimento dos problemas-chave, das informações-chave relativas ao mundo, por mais aleatório e difícil que seja, deve ser tentado, sob pena de imperfeição cognitiva, mais ainda quando o contexto atual de qualquer conhecimento político, econômico, antropológico, ecológico... é o próprio mundo.

(MORIN, 2011, p.33)

Em “Os sete saberes necessários à educação do futuro” Morin nos alerta para o fato de que “não há conhecimento que não esteja, em algum grau, ameaçado pelo erro e pela ilusão” (MORIN, 2011, p.19) e faz uma comparação com a teoria da informação para dizer que sempre haverá ruídos ou perturbações aleatórias que poderão interferir na forma como as informações são interpretadas pelas pessoas, ou seja, todo conhecimento é passível de erros e ilusões.

Esse conceito, apesar de ter sido criado muito antes de as *fake news* explodirem no mundo, assim como o fenômeno da desinformação, está mais do que atual. Em meio a tanta informação e a tantas inverdades, saber “peneirar” as informações que circulam no ciberespaço, ou seja, saber organizar essas informações por meio da curadoria de conteúdo a fim de que se tornem conhecimento pertinente, tornou-se uma necessidade.

O Ler e Pensar tem como um dos três objetivos estratégicos a promoção da alfabetização midiática, que hoje está ancorada nas diretrizes do Programa “*Media and Information Literacy (MIL)*”²², da Unesco”. Por isso, como já mencionado no capítulo 2, o projeto recentemente recebeu a concessão do selo GAPMIL - Global Alliance for Partnerships on Media and Information Literacy e hoje é uma das quinze iniciativas do Brasil que tem direito de uso desse selo.

Analisar a enxurrada de informações que recebemos, podermos articulá-las, organizá-las, percebermos seus contextos e as interrelações, a fim de que não sejam apenas mais informações e, sim, que se transformem em conhecimentos pertinentes.

Morin sugere que aprimoremos nossa aptidão para organizar o conhecimento. Para que isso aconteça e possamos “reconhecer e conhecer os problemas do mundo, é necessária uma “reforma do pensamento” (MORIN, 2011, p.33). Esse é um pilar importante que sustenta a preocupação de Morin e seu trabalho para a educação do futuro, visto que:

[...] existe uma inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro lado, as realidades ou os problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários (MORIN, 2011, p.33).

O modelo educacional geralmente organizado em disciplinas, na visão de Morin, institui a divisão e especialização, e não é adequado nem suficiente para dar conta de explicar os problemas planetários. Vai na contramão do pensamento complexo, que considera a transdisciplinaridade²³ um caminho para a reforma do pensamento.

Ao explicar a reforma do pensamento, Morin discorre sobre a transdisciplinaridade como uma perspectiva que a acompanha e que considera a inseparabilidade do múltiplo e do diverso. Entende que o conhecimento avança pela capacidade atitudinal de conceituar e globalizar, para a resolução de problemas (MORIN; PENA-VEGA & PAILLARD, 2004, p.27).

²² O Programa MIL da Unesco oportuniza que os educandos desenvolvam uma atitude favorável ao conhecimento no momento em que estabelecem relações entre o que aprendem na escola e seus interesses. Disponível em: <<https://en.unesco.org/MILCLICKS>>

²³ Maria Candida Moraes (2015, p.30) define a transdisciplinaridade em uma visão complexa como uma metodologia aberta de construção do conhecimento, capaz de assegurar o espaço de interconexão disciplinar e de promover um pensamento que não mais fragmente, reduza ou dissocie a realidade. Uma nova proposta educacional que integra pensamento, sentimento, educação e vida.

As relações entre as disciplinas muitas vezes são difíceis de serem reconhecidas, mas são necessárias se quisermos dar conta de explicar as questões multidimensionais do nosso tempo. Além da religação das disciplinas, a união entre a ciência, a filosofia e as indagações essenciais da humanidade, também ajudaria, de acordo com o autor, a trilhar a necessária reforma do ensino.

Morin discorre em quase todas as obras referentes à educação, sobre a tarefa de elaborar estratégias para o conhecimento. Estratégias que sejam aplicáveis às diversas áreas do saber e que começam no trabalho com a informação.

Entendemos que o Ler e Pensar, objeto deste estudo, auxilia o professor no trabalho com a informação, procurando exercitar o trabalho de leitura crítica da realidade sob uma abordagem transdisciplinar para refletir sobre as notícias e a sociedade em que vivemos, assim como um olhar mais apurado sobre os problemas complexos da humanidade e da atualidade. É isso que analisaremos daqui por diante por meio da pesquisa realizada com os professores do projeto.

5 CAMINHOS DA PESQUISA

Esta pesquisa se enquadra em uma **abordagem qualitativa**, também chamada de **naturalística**, que segundo Lüdke e André (2017) “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada”. Nessa perspectiva, o produto é menos importante que o processo e há uma preocupação em retratar o ponto de vista dos participantes. Neste caso, os professores do projeto Ler e Pensar capturados pela pesquisadora.

Para as autoras, as pesquisas qualitativas iniciam em uma fase exploratória, com questões mais amplas, que depois se tornam mais diretas e específicas conforme a pesquisa se desenvolve, assemelhando-se a um funil. Dentre as abordagens qualitativas, escolhemos o **Estudo de Caso** como um dos métodos desta pesquisa. E dizemos um dos métodos e não o método, pois ficará evidente neste capítulo, que existe uma combinação entre eles.

O Pensamento Complexo (Morin, 2008) é a referência epistemológica que orienta a presente pesquisa a qual se defronta com um objeto de estudo que requer técnicas variadas que deem conta de capturar, descrever, analisar e interpretar a grande quantidade de dados, variáveis e situações não-previstas (como foi o caso da pandemia da COVID-19) que acabaram por emergir no decorrer desta investigação (MORAES; VALENTE, 2008). E que além disso, iluminem o caminho do pesquisador, levando em conta a dinâmica da vida, a subjetividade, a intuição, entre outros elementos, por vezes esquecidos pelos métodos tradicionais.

Um método não como roteiro fixo, mas como referência que se transforme na prática, no exercício da própria pesquisa, percebendo que a realidade já não é tão previsível ou mesmo controlada por este ou aquele pesquisador desavisado (MORAES & VALENTE, 2008, p.54).

Os autores ressaltam ainda, que sob o olhar da complexidade, distintas perspectivas metodológicas, podem ser complementares no estudo de um determinado problema (Idem, p.58). E, considerando essa perspectiva, optamos por métodos qualitativos que dialogassem com os quantitativos, abertos, adaptativos e flexíveis, que permitissem mudanças de rumo e revisão. Também utilizamos um software de análise de dados qualitativos chamado WebQDA para categorizarmos os **conteúdos** das entrevistas (LÜDK & ANDRE, 2017), que lança mão de uma série

de instrumentos metodológicos aplicáveis a conteúdos diversificados, como os que recolhemos nesta pesquisa qualitativa.

5.1 TRAJETÓRIA DA PESQUISA

A trajetória desta pesquisa teve início no ano de 2017 e se prolongou um pouco mais em função da pandemia mundial de COVID-19 que teve início em março de 2020. A pandemia também mudou os rumos da pesquisa que em um primeiro momento foi pensada para acontecer no ambiente escolar, a partir de observação da prática dos professores e precisou ser adaptada para uma versão online, devido ao isolamento social e fechamento das escolas.

Podemos resumir os caminhos da pesquisa da seguinte forma:

FIGURA 61 - LINHA DO TEMPO DA PESQUISA



Fonte: A autora (2020).

Como já citado anteriormente, a pesquisa pode ser classificada como um estudo de caso, que segundo Lüdke e André (2017) é um estudo de *um* caso bem delimitado, singular e que possui características clássicas, que também se apresentam neste estudo, como por exemplo: a variedade de Fontes de informação; a descoberta; a interpretação de um contexto; a linguagem mais acessível.

O percurso da investigação foi realizado por meio de um estudo exploratório no início da pesquisa com a intenção de aproximarmo-nos na condição de

pesquisadores do objeto da tese. Na sequência realizamos análise documental, aplicamos questionários e realizamos entrevistas. Fizemos uso de multimétodos que levam em consideração a transdisciplinaridade e a multidimensionalidade da temática, que, de acordo com Moraes e Valente (2008), nos ajudam a compreender e analisar melhor a realidade, os fenômenos sociais e complexo que nos cercam.

5.2 REVISÃO SISTEMÁTICA

Inicialmente, fizemos uma revisão sistemática para verificarmos o conhecimento já produzido sobre a temática, partindo de três descritores que serviram de base para a pesquisa em seis bases de dados, bancos de teses e dissertações.

O resultado desta revisão sistemática preliminar nos proporcionou observamos que há um número significativo de produções sobre a presença do jornal na escola, mas poucas tratam do jornal digital na educação e nenhuma com o enfoque proposto neste estudo. Talvez pelo fato de que, no momento da pesquisa, a transição do jornal impresso para o digital ainda fosse um fato relativamente recente.

Apresentamos a seguir três tabelas que resumem a busca realizada a partir dos descritores: “projeto Ler e Pensar”, “Mudança do jornal impresso para o digital” e “jornal online na educação”.

QUADRO 10 - DESCRITOR 1: PROJETO LER E PENSAR

Banco de dados	Título do Trabalho e ano	Síntese
Biblioteca Nacional Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	Do presencial-atual ao presencial-virtual: transposições do Projeto Ler e Pensar Dissertação (2016)	Estudo da mudança de cursos presenciais para modalidade a distância no projeto Ler e Pensar.
	As representações sociais do projeto ler e pensar Dissertação (2012)	Estudo sobre representações sociais do Ler e Pensar e sua relação com a formação de professores
Education Resources Education Center (ERIC)	Sem resultados	Sem resultados
Portal Capes	Os mesmos do BDTD	Os mesmos do BDTD
Sistema de Bibliotecas da UFPR - SIBI - SOPHIA	Sem resultados	Sem resultados
Repositório Institucional UFSC	Do presencial-atual ao presencial-virtual: transposições do Projeto Ler e Pensar. Dissertação (2016)	Estudo da mudança de cursos presenciais para modalidade a distância no projeto Ler e Pensar.
Portal Brasileiro de Publicações Científicas em Acesso Aberto (OASISBR)	Os mesmos do BDTD	Os mesmos do BDTD

Fonte: A autora (2020).

A pesquisa a partir do primeiro descritor mostrou que há apenas dois estudos científicos em nível *strictu sensu* sobre o projeto Ler e Pensar, sendo que apenas um deles, o mais recente, que avalia a mudança dos cursos presenciais do Ler e Pensar para a os cursos na modalidade a distância, tem alguma convergência com esta proposta de pesquisa. Foi encontrada uma monografia sobre o Ler e Pensar como iniciativa de Responsabilidade Social do jornal Gazeta do Povo, mas optamos por avaliar apenas dissertações e teses neste estudo.

QUADRO 11 - DESCRITOR 2: MUDANÇA DO JORNAL IMPRESSO PARA O DIGITAL

Banco de dados	Título do Trabalho / Tipo / Ano	Síntese
Biblioteca Nacional Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	Do impresso à hipermídia: reconfiguração do jornalismo na era da comunicação digital. Dissertação (2009)	Estudo sobre as mudanças na produção e consumo do jornalismo na era da cultura digital.
	Para além dos links: diálogos entre o meio digital e o impresso. Dissertação (2012)	Estudo sobre as relações entre as linguagens do meio impresso e digital.
	Do impresso ao digital: o texto jornalístico em mutação. Dissertação (2010)	Análise das mudanças no texto de jornais impressos após o surgimento do chamado ciberjornalismo. Mostra o processo de evolução dos textos.
ERIC	Sem resultados	Sem resultados
Portal Capes	Sem resultados	Sem resultados
Sistema de Bibliotecas da UFPR	Sem resultados	Sem resultados
Repositório Institucional UFSC	A reconfiguração da leitura na webnotícia: aspectos sociocognitivos e culturais. Dissertação (2013).	Analisa a reconfiguração da leitura da webnotícia no contexto digital. Também verifica a compreensão da notícia diante de um novo cenário que requer habilidades do leitor.
Portal Brasileiro de Publicações Científicas em Acesso Aberto (OASISBR)	Alterações impostas pela Internet no percurso da informação e nas práticas de produção jornalística. O caso do jornalismo local no Público. Dissertação (2016)	Análise das mudanças na produção jornalística propiciadas pela Internet, mostrando as vantagens no novo modelo digital para o jornalismo.
	Do impresso ao digital: o texto jornalístico em mutação. Dissertação (2010)	Análise das mudanças no texto de jornais após o ciberjornalismo. Foco no processo de evolução dos textos.
	Para além dos links: diálogos entre o meio digital e o impresso. Dissertação (2012)	Estudo teórico sobre as relações entre as linguagens do meio impresso e as do meio digital.

Fonte: A autora (2020).

A pesquisa a partir do segundo descritor mostrou que a mudança do jornalismo impresso para o digital não apresentou nenhuma pesquisa da área de educação. Todos os resultados são de pesquisas da área de comunicação e design e têm foco em aspectos jornalísticos ou de imagem. Os resultados da busca que abordavam exclusivamente o jornal impresso ou que foram realizados há mais uma década, não foram incluídos neste estudo.

QUADRO 12 - DESCRITOR 3: JORNAL DIGITAL NA EDUCAÇÃO

(continua)

Banco de dados	Título do Trabalho / Tipo / Ano	Síntese
Biblioteca Nacional Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	A Leitura de jornais impressos e digitais em contextos educacionais: Brasil e Portugal. Tese (2008)	Comparativo entre as leituras do jornal impresso e do jornal on-line e o papel das tecnologias no contexto social.
	O uso das tecnologias digitais na produção de gêneros textuais jornalísticos por estudantes. Dissertação (2016)	O estudo apresenta diretrizes que professores e alunos precisam conhecer para criar um jornal escolar digital.
	A interdisciplinaridade e o uso do jornal digital: concepção dos professores de 4ª séries do município de Medianeira PR. Dissertação (2009)	Pesquisa que teve como objetivo cooperar para fomentar o trabalho interdisciplinar da ação pedagógica no primeiro ciclo do ensino fundamental, a fim de identificar a concepção dos professores sobre o uso do jornal digital.
	Comunicação, educação e inclusão digital: quem "tá ligado" na escola estadual paulista? Uma análise da interatividade no projeto TôLigado: o jornal interativo da sua escola. Dissertação (2008)	O trabalho analisou a interatividade propiciada pelo projeto de inclusão digital TôLigado - o Jornal Interativo da Sua Escola, site educativo. A pesquisa detectou as dificuldades enfrentadas pela escola para a inclusão digital.
	Navegar lendo, ler navegando: Aspectos do Letramento Digital e da Leitura de Jornais. Tese (2008)	Com base nos conceitos de letramento e letramento digital, e na concepção de hipertexto o trabalho mostra a relação de leitores pouco letrados com a leitura de jornais impressos e digitais
	O projeto jornal da escola. Dissertação (2015)	A pesquisa apresenta uma reflexão sobre o projeto Jornal da Escola e o quanto permite aos alunos a compreensão sobre a produção de textos bem redigidos.
ERIC	Sem resultados	Sem resultados
Portal Capes	O jornal eletrônico Educação & Imagem: espaço tempo de tessitura de conhecimentos através de práticas de professores com imagens e narrativas Sem resultados. Dissertação (2010)	Analisa os usos do Jornal Eletrônico Educação & Imagem, feitos para e por professores da rede pública. As práticas narradas possibilitaram refletir sobre os currículos e os conhecimentos que têm sido tecidos cotidianamente.
Sistema de Bibliotecas da UFPR - SIBI - SOPHIA	Sem resultados	Sem resultados
Repositório Institucional UFSC	A reconfiguração da leitura na webnotícia: aspecto sociocognitivo e cultural. Dissertação (2013).	Analisa a reconfiguração da leitura da webnotícia no contexto digital. A pesquisa também verifica a compreensão da notícia diante de um novo cenário que exige novas habilidades do leitor.

QUADRO 12 - DESCRITOR 3: JORNAL DIGITAL NA EDUCAÇÃO

(conclusão)

Banco de dados	Título do Trabalho / Tipo / Ano	Síntese
Portal Brasileiro de Publicações Científicas em Acesso Aberto (OASISBR)	Do impresso à hipermídia: reconfiguração do jornalismo na era da comunicação digital. Dissertação (2009)	Estudo sobre as mudanças na produção e consumo do jornalismo na era da cultura digital. Aponta futura convergência impresso e o on-line.
	Alterações impostas pela Internet no percurso da informação e nas práticas de produção jornalística. O caso do jornalismo local no Público. Dissertação (2016)	São analisadas as mudanças das rotinas de produção jornalística propiciadas pela Internet ao longo do percurso da informação. Ainda que existam vantagens no novo modelo digital, vale refletir sobre os efeitos que a rede pode ter no jornalismo.
	Do impresso ao digital: o texto jornalístico em mutação. Dissertação (2010)	Análise das mudanças no texto de jornais impressos após o surgimento do ciberjornalismo. Mostra o processo de evolução dos textos redigidos para veiculação na web a partir de comparações feitas com matérias do jornal O Estado de S. Paulo.

Fonte: A autora (2020).

A pesquisa a partir do terceiro descritor foi a que mais apresentou resultados. Foram onze dissertações e teses que abordaram a temática do jornal online. Dessas, seis são da área de educação, sendo que quatro têm foco na produção e análise textual, inclusão, ou produção de jornais, e apenas duas têm alguma convergência com a proposta desta tese, mas são pesquisas realizadas há mais de dez anos. Os cinco restantes são da área de comunicação, ou têm abordagens diferentes da que propusemos neste estudo.

Por fim o levantamento bibliográfico com os três descritores, identificou quinze teses e dissertações produzidas com aproximação ao tema na última década, porém nenhuma com a análise do impacto da mudança do jornal impresso para o digital a partir do projeto Ler e Pensar.

5.3 ESTUDO DE CASO

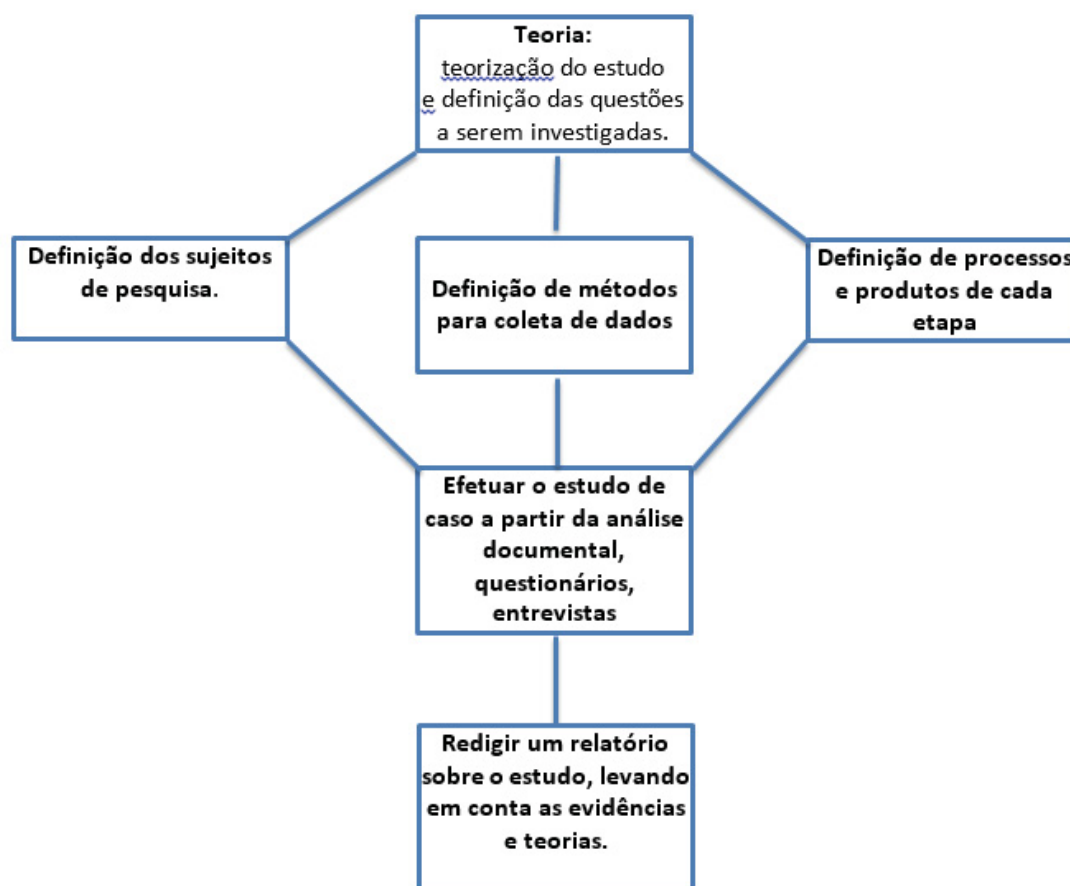
O estudo de caso caracteriza-se pelo fato de que reúne informações tão numerosas e tão pormenorizadas quanto possível, com vistas a abranger a totalidade da situação. É a razão pela qual ele se socorre de técnicas variadas de recolha de informação (observações, entrevistas, documentos) (LESSARD-HÉBERT; GOYETTE & BOUTIN, 2012, p.170).

Para os autores, além da definição descrita no trecho acima, o Estudo de caso tem como características adicionais:

- a abordagem de um fenômeno contemporâneo da vida real, neste caso, a transição do projeto Ler e Pensar do impresso para o digital;
- as fronteiras entre o fenômeno e o seu respectivo contexto não estão bem demarcadas; o projeto se mistura com a escola, infraestrutura, ação pedagógica, como uma teia complexa em que é difícil de demarcar fronteiras;
- o pesquisador deve utilizar Fontes múltiplas de dados.

Se fôssemos estruturar em um gráfico o processo feito pelo estudo de caso desta pesquisa, e levando em conta as concepções teóricas aqui abordadas, bem como a estrutura do estudo com base de caso segundo Yin (1984) assim seria:

FIGURA 62 - RESUMO DO ESTUDO DE CASO



Fonte: A autora (2021).

Claro que devemos considerar aqui, que o estudo de caso, se olhado sob a ótica da complexidade, não dá conta, assim como nenhum outro método, de apreender uma realidade incontestável. Afinal, sob a ótica do pensamento complexo, a realidade é “indeterminada, mutante, incerta, complexa, difusa e, muitas vezes,

caótica, constituída de interrelações e de inter-conexões lineares e não lineares” (MORAES & VALENTE, 2008, p.56). Segundo os autores, atuar em uma pesquisa sob essa ótica, requer estratégia, reflexão, capacidade de criar procedimentos adaptáveis frente ao novo e ao imprevisto.

E quantos imprevistos aconteceram durante a pesquisa! Inicialmente, prevíamos um mergulho nas escolas para observarmos o trabalho dos professores com a nova versão do projeto Ler e Pensar. Prevíamos horas e horas de observação para tentar captar as dificuldades dos professores, bem como os possíveis avanços percebidos a partir da transição do impresso para o digital. Como isso não foi possível, em razão da pandemia da COVID-19 e da suspensão das aulas, tivemos de lançar mão de novas estratégias que permitissem a interpretação em contexto (LÜDKE & ANDRÉ, 2017, p.21), ou seja, para tentarmos uma apreensão mais completa do objeto do estudo, levando em consideração o contexto.

Para essas autoras, o estudo de caso, bastante utilizado nas pesquisas em educação, possui sete características fundamentais. Apresentamo-las a seguir:

QUADRO 13 - CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTAIS DO ESTUDO DE CASO

(continua)

Característica dos estudos de caso	Resumo
1. Visam à descoberta	Podem até partir de pressupostos iniciais, mas se mantêm atento a novos aspectos que podem surgir durante a trajetória da pesquisa.
2. Enfatizam interpretação em contexto	Para compreender melhor a manifestação de um problema, é preciso levar em conta o contexto em que se situa.
3. Buscam retratar a realidade	Enfatiza a complexidade natural existente nas mais diversas situações e evidencia as interrelações entre os componentes que permeiam a situação.
4. Usam variadas Fontes de informação	Contempla uma variedade de dados, coletados em diferentes momentos e situações, a fim de cruzar informações e confirmar ou rejeitar hipóteses.
5. Permitem generalizações	Pesquisador relata a experiência de forma que o leitor possa fazer suas “generalizações naturalísticas”, se questionando sobre o que é aplicável na sua situação.
6 - Mostram diferentes pontos de vista	As divergências de opiniões trazidas pelo estudo, são somadas à percepção do pesquisador. Apresenta elementos variados para que o leitor tire suas próprias conclusões.

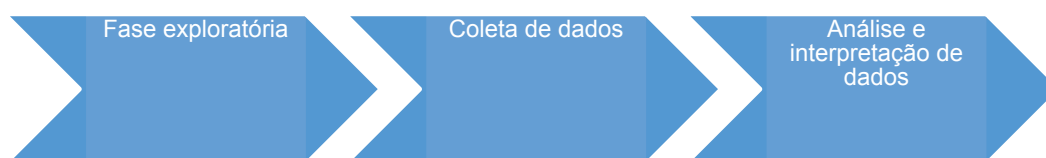
QUADRO 13 - CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTAIS DO ESTUDO DE CASO
(conclusão)

Característica dos estudos de caso	Resumo
7 - Usam linguagem acessível	Os relatos geralmente apresentam um estilo informal, narrativo e ilustrado por figuras citações, exemplos e descrições.

Fonte: A autora, com base em (LÜDKE e ANDRÉ, 2021).

Por fim, as autoras apresentam três grandes fases que compõem um estudo exploratório e que apresentaremos mais detalhadamente nos subcapítulos a seguir: a fase exploratória; a fase da coleta de dados e a fase da análise e interpretação de dados para elaboração do relatório.

FIGURA 63 - TRÊS FASES DO ESTUDO DE CASO



Fonte: A autora, com base em LÜDKE e ANDRÉ, 2017 (2021).

5.3.1 A Fase Exploratória

A fase exploratória, que segundo Lüdke e André (2017) é o momento de ir aprimorando o estudo de caso, que começa com questões ainda muito incipientes e que podem ser posteriormente refutadas ou aprimoradas, nos ajudou na aproximação do objeto de estudo e na verificação do processo de transição da tecnologia analógica (jornal impresso) - que acontecia desde 1999 - para a digital (jornal on-line) no projeto Ler e Pensar. Relembramos a seguir os principais objetivos do projeto:

QUADRO 14 - OBJETIVOS DA PESQUISA**Objetivo Geral**

Caracterizar a relevância social do projeto Ler e Pensar.

Objetivos Específicos:

1. Descrever o processo de implantação e desenvolvimento do projeto “Ler e Pensar” desde o jornal impresso até sua mudança para o modelo digital (ver capítulo 2);
2. Investigar se o apoio pedagógico oferecido pelo projeto (cursos EaD, Boletim de Leitura Orientada, Dicas Pedagógicas) realmente subsidia a prática dos professores no contexto da cibercultura.
3. Investigar o processo de mudança na plataforma do projeto (impresso para digital) e as consequências para as práticas dos professores nas escolas;
4. Analisar a relevância social do projeto para as práticas dos professores.

Fonte: A autora, (2021).

A técnica de coleta de informações escolhida para essa fase exploratória foi o inquérito, que segundo Lessard-Hérbert (1990, p.145) “[...] pode tomar uma forma oral (a entrevista) ou escrita (o questionário)”. Foi aplicado um questionário on-line, que não requeria identificação por parte do respondente e que continha questões de naturezas fechada e aberta. Esse questionário foi aplicado aos 1.308 professores participantes do projeto Ler e Pensar no final do ano letivo de 2018. Houve um retorno de 320 professores, número que representa 24% do total de participantes daquele ano, em um período de vinte dias. Apresentamos na sequência os resultados e a análise da investigação realizada.

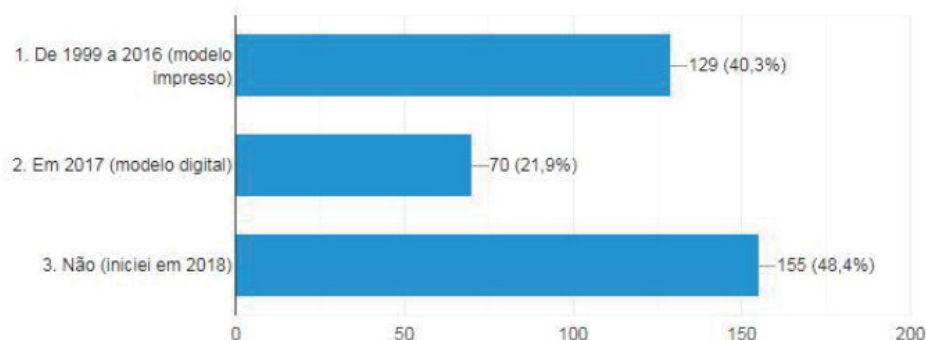
5.3.1.2 Questões observadas

Para a averiguação, propusemos questões que indicassem: o tempo de participação dos professores no projeto; se eles fizeram algum curso on-line; a periodicidade com que o jornal foi utilizado em sala de aula; os principais obstáculos enfrentados; os benefícios e resultados observados pelos respondentes; e, por fim, a satisfação dos professores em relação ao projeto.

FIGURA 64 - GRÁFICO: DESDE QUANDO PARTICIPA DO PROJETO LER E PENSAR

Já trabalhou com o Ler e Pensar em anos anteriores?

320 respostas



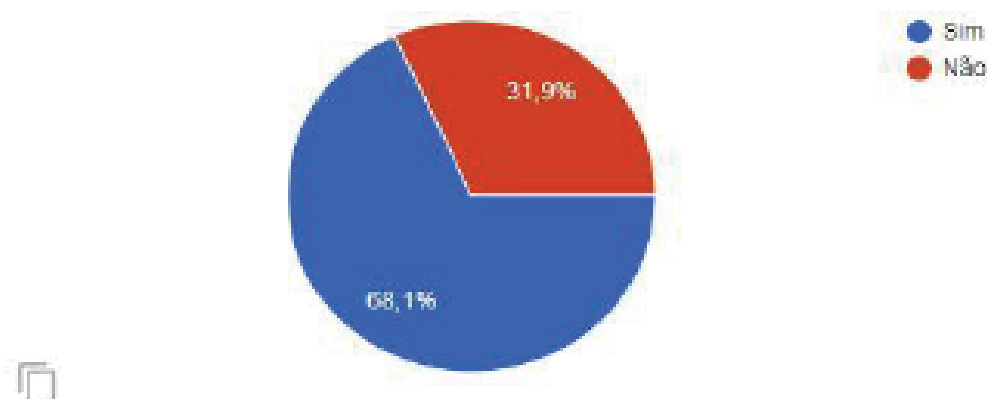
Fonte: A autora (2018).

Mais de 70% dos professores desenvolveram o Ler e Pensar na plataforma digital em 2017 e 2018, e dentre esses 40,3% são professores oriundos do modelo impresso que vigorou entre 1999 e 2016. A leitura que podemos fazer nesse contexto é que apenas a menor parte dos professores aderiu à nova versão do Ler e Pensar ancorada no digital, fato que corrobora com as percepções de Martín-Barbero (2014) e Velasco (2014) de que os professores ainda não estão acompanhando as mudanças trazidas pela sociedade.

FIGURA 65 - GRÁFICO: QUANTOS REALIZARAM FORMAÇÃO EAD

Você realizou algum curso EAD em 2018?

320 respostas



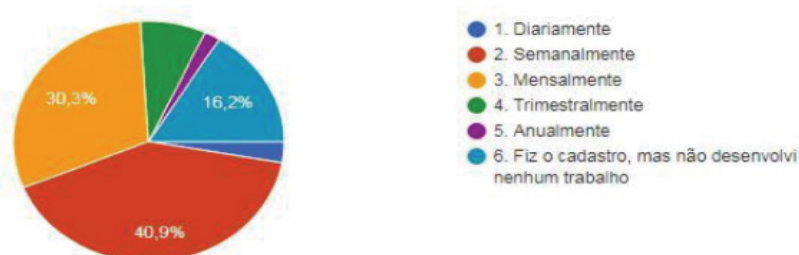
Fonte: A autora (2018).

A grande maioria dos professores teve interesse em se atualizar, realizando os cursos ofertados para facilitar a adesão à nova metodologia do projeto. Isso indica que, conforme Santaella (2014), esses professores aparentam ter entendido que não há mais volta para a aprendizagem centrada nos livros e na escuta, e que precisam estar abertos à mudança que já chegou e à que está por vir.

FIGURA 66 - GRÁFICO: FREQUÊNCIA DE UTILIZAÇÃO DO PROJETO EM SALA DE AULA

Com que frequência você utiliza o Ler e Pensar? (considere todas as entregas do Projeto, como o acesso à Gazeta, curso EAD, BOLO...)

320 respostas

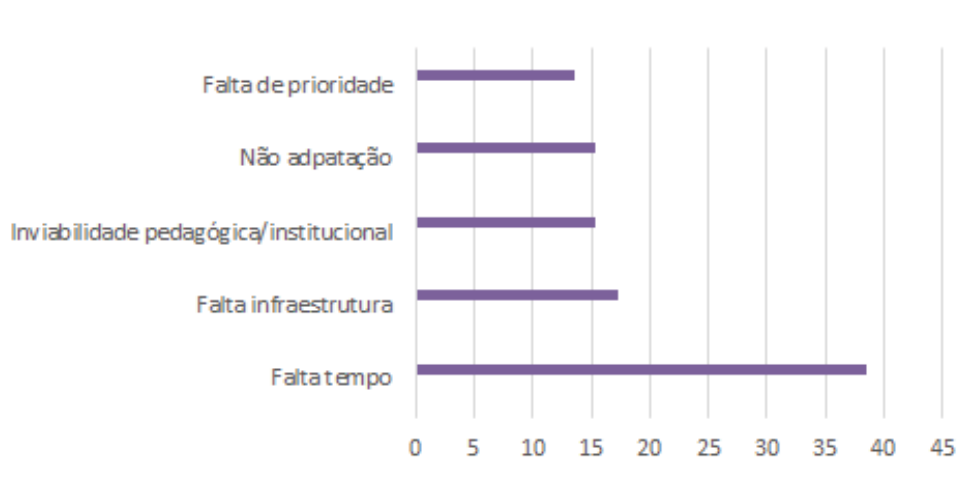


Fonte: A autora (2018).

Como podemos observar, foi pequeno o percentual de professores que trabalhou com assiduidade diária; em contrapartida, o trabalho semanal teve percentual expressivo, ficando à frente dos que usaram o projeto mensalmente ou com menor periodicidade. Se somarmos os percentuais de professores que disseram usar o jornal on-line diária e semanalmente em suas aulas, temos 57,1% de professores que poderiam ser considerados “engajados”.

A partir daqui, temos a análise das questões abertas que perguntavam sobre as dificuldades, benefícios e resultados observados no projeto Ler e Pensar. As respostas congêneres foram agrupadas/categorizadas em gráficos.

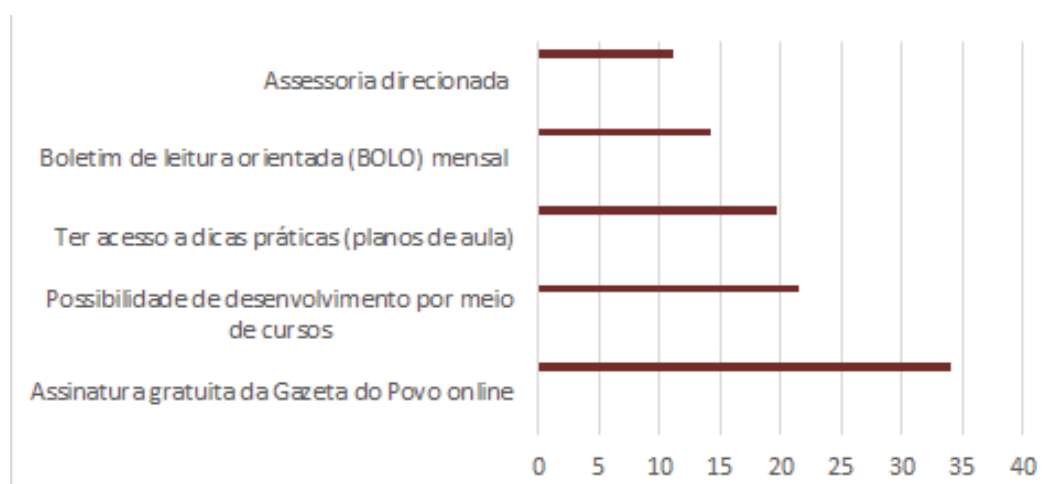
Para a primeira questão, referente às dificuldades, as categorias foram: tempo; estrutura; inviabilidade pedagógica ou institucional; não-adaptação; e falta de prioridade. Depois de compiladas, as respostas em percentuais foram:

FIGURA 67 - GRÁFICO: DIFICULDADES PARA DESENVOLVER O PROJETO

Fonte: A autora (2018).

Santaella (2014) e Castilho (2014) têm razão ao afirmarem que a mudança de hábitos ocorrerá aos poucos e que ninguém salta por cima de sua sombra. Esses dados retratam que há sim dificuldades e grandes desafios a serem superados, e que esses desafios dependem mais do professor e seus comportamentos (tempo, prioridade, não adaptação) do que da estrutura e das circunstâncias a sua volta.

As respostas à questão aberta sobre benefícios também foram agrupadas em cinco (5) categorias: assinatura grátis; cursos EAD; acesso às dicas pedagógicas; Boletim de Leitura Orientada (BOLO) - material online mensal com conteúdo voltado à prática do professor - e assessoria pedagógica personalizada.

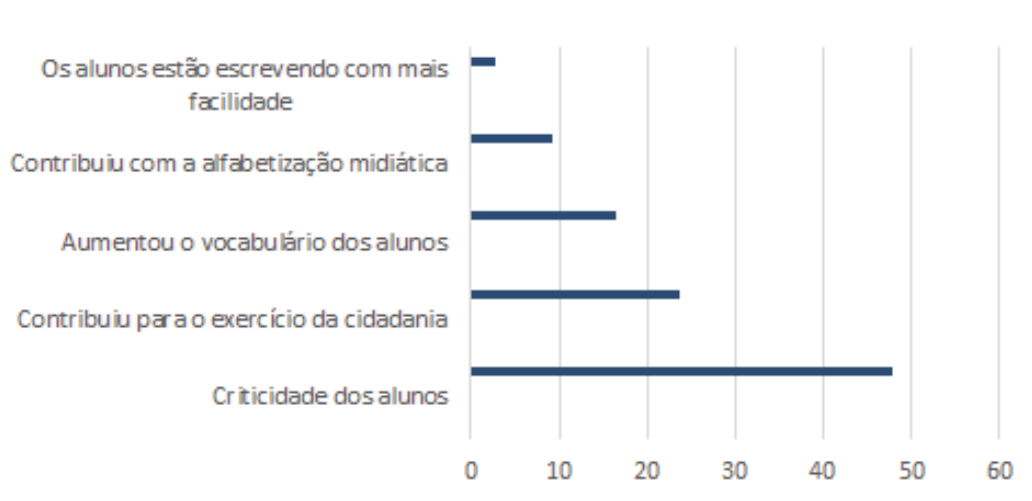
FIGURA 68 - GRÁFICO: PRINCIPAIS BENEFÍCIOS OBTIDOS

Fonte: A autora (2018)

Para essa questão, apareceram respostas que não se enquadraram nas cinco categorias e que, por terem aparecido muito poucas vezes, não foram consideradas nas estatísticas. A saber: possibilidade de aparecer no jornal e possibilidade de participar dos concursos culturais que o projeto oferece. O destaque para o benefício de ganhar a assinatura da Gazeta do Povo também pode ter um duplo significado: a importância de estar atualizado e ter acesso aos principais temas noticiados pela mídia para desenvolver o projeto, ou o simples fato de ganhar uma assinatura como benefício pessoal - ter acesso ao clube do assinante, ganhar descontos em estabelecimentos comerciais, etc. Considerando que o segundo item mais recorrente foi o autodesenvolvimento, podemos arriscar e afirmar que o professor se importa com o fato de estar atualizado e que, portanto, a primeira interpretação seria a mais provável.

As respostas à questão aberta sobre resultados percebidos também foram agrupadas em cinco (5) categorias: leitura; vocabulário; cidadania; criticidade; e alfabetização midiática. O gráfico indicou os seguintes resultados:

FIGURA 69 - GRÁFICO: RESULTADOS PERCEBIDOS



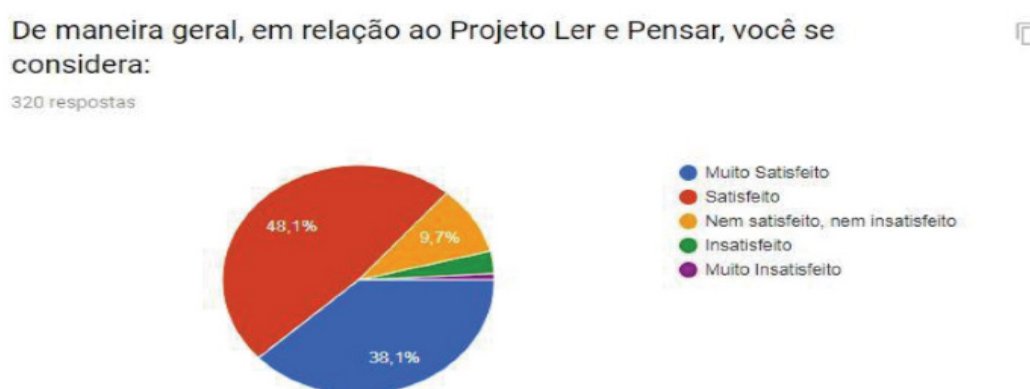
Fonte: A autora (2018).

O aumento da criticidade e o exercício da cidadania, a melhoria da oralidade e escrita e a alfabetização midiática foram as respostas mais frequentes. De forma inexpressiva, também foram citadas: a contribuição para a criação de uma cultura digital; o fato de extrapolar os muros da escola; e o envolvimento das famílias e da comunidade escolar. Os dados revelaram que a essência da educomunicação (SOARES, 2011) está presente na prática dos professores, já que a formação de

jovens com apurado senso crítico aparece em destaque, sendo o principal resultado observado.

Por fim, perguntamos se os professores estavam satisfeitos com o projeto; a resposta da maioria foi positiva. Se somarmos o percentual de satisfeitos e muito satisfeitos, temos um índice de favorabilidade de 86,2%, contra menos de 5% de insatisfeitos e muito insatisfeitos e 9% de professores que ainda não chegaram a uma conclusão.

FIGURA 70 - GRÁFICO: SATISFAÇÃO DOS PROFESSORES COM O PROJETO LER E PENSAR



Fonte: A autora (2018).

Ao observarmos os resultados do estudo exploratório, no que diz respeito à satisfação dos participantes, ao percentual de professores que fizeram cursos, aos benefícios percebidos pelos professores e à frequência com que utilizam o projeto, tem-se uma visão otimista. Parece-nos que houve um movimento crescente de adaptação ao novo modelo digital e que os professores percebem, no jornal online, uma possibilidade de contribuir com um processo ensino-aprendizagem mais significativo e dinâmico.

No entanto, a conclusão é bem mais complexa do que mostram as estatísticas e logo se revelam algumas contradições e obstáculos. Ao alegarem falta de tempo e de prioridade, de infraestrutura e inviabilidade pedagógica ou institucional, ou ainda a não-adaptação, os professores estão dizendo o contrário: **que ainda há um caminho a ser trilhado para que as tecnologias e mídias digitais sejam, de fato, incorporadas ao cotidiano escolar.** Quando o professor fala em não-adaptação, por exemplo, há de se levar em conta que pode ser uma não-adaptação técnica, que resulta da falta de conhecimento sobre como utilizar os

recursos tecnológicos; mas que também pode ser uma não-adaptação de viés comportamental, que surge do sentimento de insegurança ao trabalhar com um recurso que ainda não domina.

A pesquisa exploratória possibilitou-nos a criação de um panorama, para compreendermos um pouco a prática dos professores em relação ao uso das tecnologias e mídias digitais; neste caso, é um uso da versão digital do projeto Ler e Pensar. Educar é um processo complexo e exige mudanças constantes, que nos desafiam a revermos os métodos tradicionais de ensino, a repensarmos a possibilidade de flexibilizar os currículos, inovarmos, descobrirmos formas de promovermos a leitura de maneira cativante, entusiasmando e desafiando os estudantes, e, principalmente, a pensarmos em um processo educativo contemporâneo que efetivamente inclua as tecnologias, mídias digitais e suas linguagens nas práticas docentes, no processo de ensinar e em uma aprendizagem significativa.

5.3.2 A Fase da Coleta de dados

Para esta fase da investigação foram escolhidas três técnicas de coleta de dados: **análise documental, questionários e entrevistas**. Importante ressaltarmos que a ideia inicial era adotarmos a técnica de observação que aconteceria nas escolas, mas, tendo em vista todas as adaptações necessárias no sistema educacional requeridas pela pandemia, não foi possível realizá-la.

A partir da complexidade, é possível perceber que, muitas vezes, distintas perspectivas metodológicas podem ser complementares no estudo de um problema, compensando, assim, as possíveis debilidades de um ou outro método". (MORAES; VALENTE, 2008 p. 58).

Para os autores, uma pesquisa sempre está sujeita a emergências, instabilidades e mudanças de trajetória, por isso, ao pesquisador cabe combinar linearidade, racionalidade, estratégias e procedimentos que não engessem sua atuação e permitam compreender um fenômeno em sua extensão.

Para De Bruyne *et al.* (apud LÉSSARD-HERBERT; GOYETTE & BOUTIN, 1990, p.143) a fase da coleta de dados pode ser sintetizada em três grandes grupos: "1 - O inquérito na forma oral (entrevista) ou escrita (questionário); 2 - Observação (como já informado, não possível fazê-la em função da pandemia); 3 - Análise

documental”. Afirmam ainda, que, apesar de serem as técnicas mais utilizadas, não são as únicas, podendo ser extrapoladas conforme a necessidade da pesquisa.

Ao todo foram coletados quarenta e cinco questionários e vinte e cinco longas entrevistas que tiveram duração média de 35 minutos, rendendo mais de trezentas páginas após a transcrição. A seleção desses materiais será apresentada no CAPÍTULOS 5.3.2.2, 5.3 e 5.4.

5.3.2.1 Análise documental

A análise documental, utilizada nesta tese para escrever a história do Ler e Pensar, resgatou inúmeros documentos “Boletins de Leitura Orientada (BOLOs)” antigos e impressos, que continham boa parte dos registros históricos do projeto.

A análise documental pode se constituir numa valiosa abordagem de dados qualitativos, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (LÜDKE & ANDRÉ, 2017, p. 44).

Para Léssard-Herbert, Goyette e Boutin (2012, p.143) a análise documental diz respeito a documentos relativos ao objeto de estudo, e que, corresponde, a uma observação de artefatos escritos. Dessa forma, escolhemos os BOLOS como principais documentos, pela relevância que possuíam para o projeto projeto Ler e Pensar, visto que, além de apontamentos factuais sobre a história do projeto, trazem evidências que contribuíram para fundamentar algumas das afirmações e declarações desta pesquisa. E além dos referidos boletins, foram utilizados, manuais, livros e registros em redes sociais. A escolha dos materiais não foi aleatória e seguiu critérios de: relevância, periodicidade, registros históricos e também de combinação entre materiais, conforme recomendam Lüdke & André (2017). A análise documental dos boletins, apresentamos no CAPÍTULO 2.

5.3.2.2 Questionários


De acordo com Marconi & Lakatos (2017) o questionários está entre as técnicas de pesquisa mais comuns na abordagem qualitativa. De acordo com as autoras, é técnica de investigação muito utilizada nas Ciências Sociais quando o objetivo é obter informações necessárias ao desenvolvimento da pesquisa.

Podem envolver questões sobre comportamento, sentimentos, crenças, interesses, porém, na visão das autoras, possui um problema, que é detectar o grau de veracidade dos depoimentos. Fazer as perguntas sem induzir respostas e também de captar além do que é dito, considerando os objetivos da pesquisa e subjetividades que a permeiam, são habilidades e fatos para os quais o pesquisador deve estar sempre atento.

Nesta pesquisa utilizamos o questionário em dois momentos²⁴. No primeiro, com questões mais abertas, para obter informações sobre o projeto com pessoas que passaram por ele em diferentes funções. Por isso não traziam questões-padrão e sim questões abertas para cada objetivo, com cada uma dessas pessoas. Foram feitos em um arquivo de word e enviado às pessoas por e-mail e/ou pelo aplicativo WhatsApp. Todos os questionários desse primeiro momento, encontram-se nos apêndices virtuais, e suas respostas, no CAPÍTULO 2. Os nomes das pessoas foram preservados e substituídos por siglas anônimas.

²⁴ Todos os momentos do projeto estão descritos na FIGURA 61.

FIGURA 71 - MODELO DE QUESTIONÁRIO PERSONALIZADO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SEI DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA - CULTURA, ESCOLA E PROCESSOS FORMATIVOS EM EDUCAÇÃO

Olá, XXXX|

Sou aluna do Doutorado do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, na linha de pesquisa "Cultura, Escola e Processos Formativos em Educação". Estou realizando uma pesquisa para compreender a evolução do projeto Ler e Pensar ao longo de seus 20 anos, seu impacto nas escolas públicas paranaenses e a transição do jornal impresso para o digital.

Este instrumento de pesquisa é organizado sob a orientação do Professor Doutor Ricardo Antunes de Sá. Os dados coletados poderão contribuir para a minha pesquisa e, também para o Grupo de Estudos Pedagogia, Complexidade e Educação.

Certa de sua colaboração, desde já agradeço.

Ana Gabriela Simões Borges

1. Que função você ocupava na Gazeta do Povo no ano de 1999, quando o Ler e Pensar foi criado?
2. Que dados acredita serem relevantes sobre a criação do projeto Ler e Pensar?
3. Pode descrever como o Ler e Pensar começou a ser trabalhado nas escolas?
4. Qual era o envolvimento de vocês, jornalistas, com o projeto?
5. Como ele era operacionalizado na Gazeta do Povo até a passagem para a gestão do Instituto GRPCom no ano de 2001?
6. Por que os jornalistas sentiram necessidade de trazer alguém da área pedagógica para o projeto?
7. Como você avaliava a consultoria pedagógica junto ao projeto Ler e Pensar?
8. Pelo que acompanhou da evolução do projeto, seja como jornalista na redação da Gazeta do Povo, ou como conselheira e jurada de alguns concursos culturais do Ler e Pensar, qual a sua percepção em relação ao atingimento de seus principais objetivos (cidadania, alfabetização midiática e leitura) ao longo de todos esses anos? Por favor, explique sua resposta.

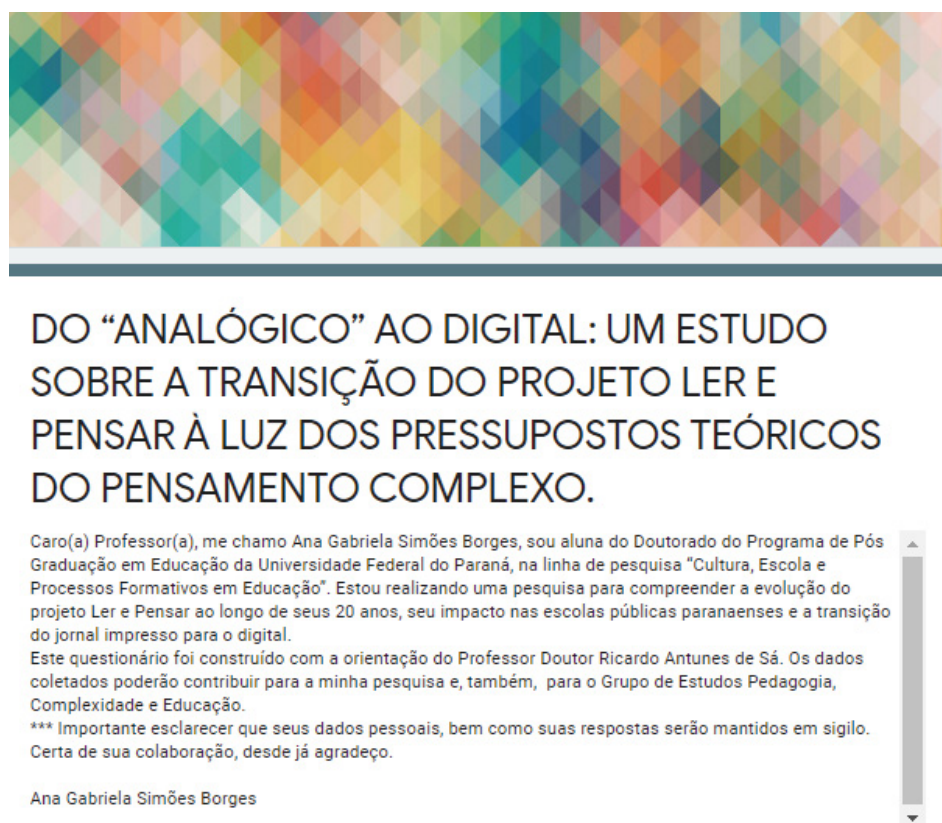
Fonte: A autora (2021).

Em um segundo momento, utilizamos o questionário on-line com perguntas-padrão para todos os respondentes. Para isso, foi usada a ferramenta Google Forms. O link com acesso para o questionário foi enviado no dia 21 de maio de 2020 para a 2.181 professores, que, segundo a coordenação do projeto, estavam na base de inscritos do Ler e Pensar de 2017 (ano da transição) a 2019. O número de envios

foi menor do que o número de participantes divulgado pelo projeto no mesmo período, pois foram retirados da base os professores do SESI PR que não seguem o mesmo modelo de projeto.

Segundo a equipe do projeto que enviou o e-mail a pedido da pesquisadora, usando uma ferramenta de disparo automático de e-mails chamada Dinamize, dos 2.181 professores, apenas 13%, ou seja, 299 abriram o e-mail que foi enviado com o link para o questionário. Desses 299, 17%, ou seja, 51 professores clicaram no link do questionário. E, por fim, dos 51 que clicaram, 88% que corresponde a 45 professores, responderam-no até o fim.

FIGURA 72 - RETRATO DO CABEÇALHO DO QUESTIONÁRIO ENVIADO AOS PROFESSORES DO PROJETO LER E PENSAR.



Fonte: A autora (2021).

O questionário possuía 31 perguntas, sendo 5 abertas e 26 de múltipla escolha. Ver APÊNDICE 2. As perguntas do questionário previam respostas diretas e indiretas aos objetivos da pesquisa, bem como de sua próxima fase conforme mostra a tabela a seguir:

TABELA 2 - OBJETIVOS X PERGUNTAS CORRESPONDENTES

Objetivo	Perguntas Correspondentes
Investigar se as atividades de apoio pedagógico propostas pelo projeto (cursos EaD, Boletim de Leitura Orientada, Dicas Pedagógicas) subsidiam a prática dos professores.	22, 23, 24, 25, 26 e 27
Investigar o processo de mudança na plataforma do projeto (impresso para digital) e as consequências para as práticas dos professores nas escolas.	13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21
Analisar a relevância social do projeto para a prática docente.	10, 17, 18, 21, 28, 29
Critérios para a próxima fase - Seleção para entrevista.	13, 14 e 31

Fonte: A autora (2021).

As demais perguntas, que não atendem diretamente aos objetivos mencionados na tabela acima, e que podem ser conhecidas no APÊNDICE 2 ajudaram a traçar um cenário mais amplo, pois trouxeram informações sobre o perfil do público respondente, contexto em que atuam e alguns hábitos podem influenciar suas respostas.

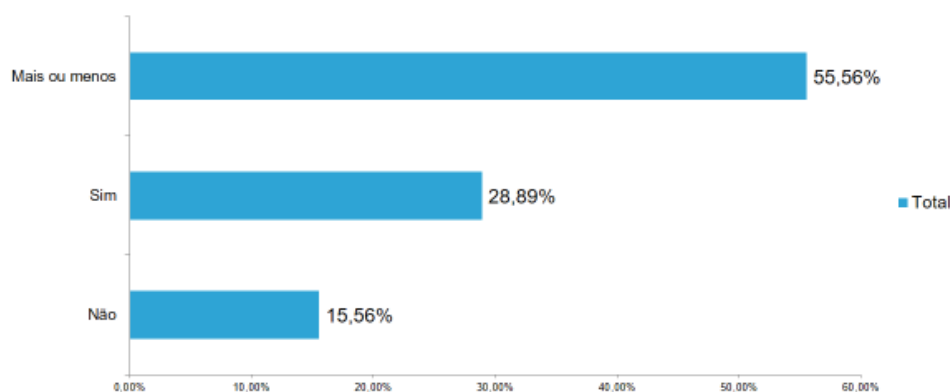
Vamos apresentar na sequência alguns gráficos e dados que representam as repostas dos professores em geral (dos 45 respondentes), e na sequência um recorte das principais questões respondidas pelos quatorze professores elegíveis para a entrevista. Importante ressaltarmos que, os gráficos que não fecham em 100%, são porque as questões permitiam assinalar mais de uma alternativa.

Os dados obtidos pelo questionário mostraram que os professores respondentes da amostragem geral (45 professores) possuem mais de uma década de experiência docente e representam 75,55% dos respondentes, o que nos faz concluir que são professores experientes. No entanto, apesar da experiência, os dados revelam um certo grau de insegurança para uso das tecnologias e mídias na escola, assim como a nítida preferência pelo trabalho com o jornal impresso, se observarmos os dois gráficos a seguir.

O primeiro, que diz respeito à segurança para uso das mídias e tecnologias no dia a dia, revela que 71,12% ainda não sentem total segurança, contra apenas 28% que se dizem preparados. Essa estatística é muito similar à apresentada na pesquisa de 2020 do Cetic, já citada no item 1.5 que diz que apenas 33% dos professores tiveram formação para atuar com as mídias e tecnologias digitais.

FIGURA 73 - GRÁFICO: SEGURANÇA PARA O USO DAS TECNOLOGIAS E MÍDIAS

Você se sente preparado(a) para utilizar as tecnologias e mídias (principalmente as digitais) em suas práticas pedagógicas no dia a dia?

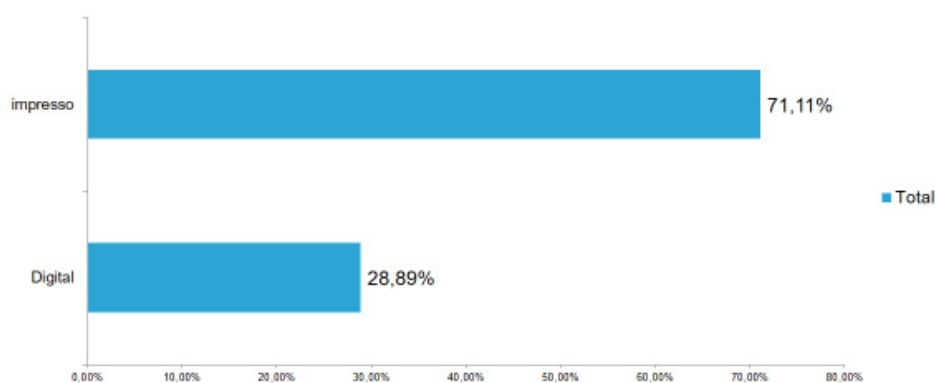


Fonte: A autora (2021).

Já que no que se refere à preferência pelo uso do jornal impresso ou digital, fica evidente que, a esmagadora maioria dos professores ainda prefere o modelo analógico/impresso ao digital. Fato que pode ter relação com a falta de formação e insegurança, mas que também, como afirmou Martin-Barbero (2014) porque as escolas e os professores estão sempre “na defensiva” para mudanças, o que por vezes impede uma evolução.

FIGURA 74 - GRÁFICO: PREFERÊNCIA IMPRESSO X DIGITAL

Você prefere trabalhar com o jornal impresso ou digital?



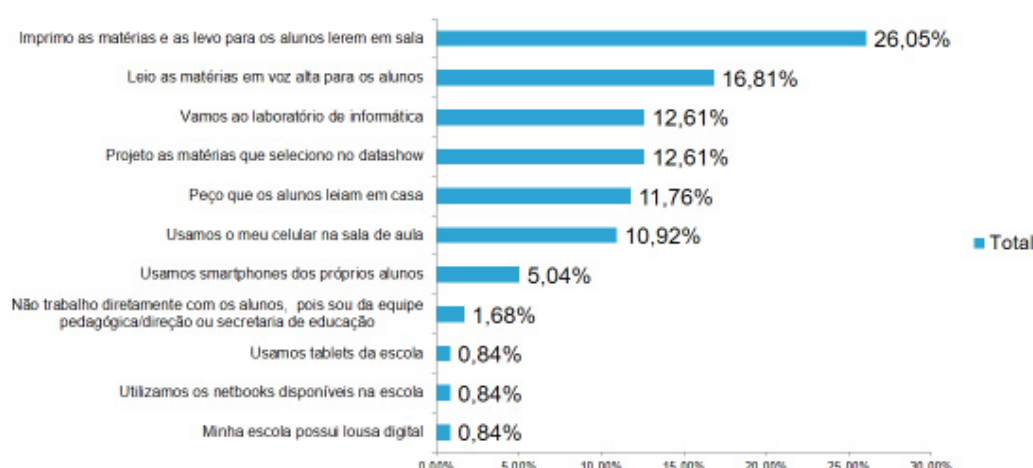
Fonte: A autora (2021)

A FIGURA 75 a seguir nos ajuda a entender melhor como os professores fazem uso do projeto na prática. O mais alto percentual indica-nos que a maioria imprime as matérias da internet para que os alunos leiam. Isso pode significar falta de infraestrutura para que os alunos leiam on-line, da mesma forma que pode revelar-nos uma mentalidade “analógica”. Também chamam à atenção os baixos índices de leitura em dispositivos móveis como smartphones, tablets e notebooks.

Mais uma vez, um convite à reflexão sobre a dificuldade que se tem de romper com a acomodação didática, como dizia Forquin (1993) e sobre a “tensão” frequentemente observada entre a cultura escolar e a cultura da vida cotidiana.

FIGURA 75 - GRÁFICO: COMO APLICAM O PROJETO NA PRÁTICA

Como você trabalha o Ler e Pensar e conteúdos do jornal com os alunos?



Fonte: A autora (2021).

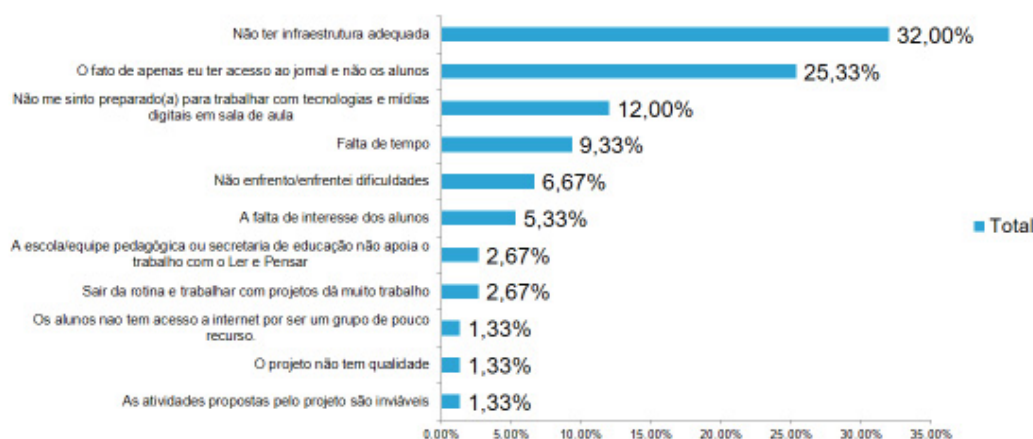
Em relação às dificuldades do projeto, questões relacionadas à escola (infraestrutura, acesso à internet e falta de apoio da equipe pedagógica) mostradas na FIGURA 76 a seguir, somam 37,33% das respostas. Em segundo lugar, com 25% das respostas, está o fato de que apenas os professores têm acesso à assinatura do jornal. As questões relacionadas à iniciativa do professor (insegurança, falta de tempo e achar que dá muito trabalho) somam 24% das respostas. Sobre o projeto, 2,66% acham que não tem qualidade e que as atividades propostas são inviáveis. A falta de interesse dos estudantes foi apontada por 5,33% dos respondentes e **apenas 6,67% disseram não ter enfrentado dificuldade alguma.**

A preferência pelos métodos tradicionais e analógicos de ensino (imprimir as matérias e lê-las em voz alta) revela uma aproximação com o princípio da reintrodução do sujeito cognoscente (MORIN & MOIGNE, 2000), pois o professor percebe o projeto e o reconstrói em conformidade com sua perspectiva profissional, de acordo com o seu contexto, muitas vezes de infraestrutura precária.

E ao falarmos em infraestrutura, ou melhor, na falta dela, fica evidente que esse ainda é o motivo de maior peso para os respondents, seguido pelo fato de apenas os professores terem acesso à versão digital do jornal, e da não familiaridade com as mídias e tecnologias digitais. E analisando os “top 3” do ranking de dificuldades, observamos que mesmo que houvesse uma excelente infraestrutura, o fato de apenas os professores terem acesso à assinatura digital, traria dificuldades e os professores precisariam fazer algum tipo de reconstrução.

FIGURA 76 - GRÁFICO: DIFICULDADES ENFRENTADAS

Que dificuldades você enfrenta/enfrentou para colocar o projeto em prática?



Fonte: A autora (2021).

As dificuldades enfrentadas, assim como a preferência pelo impresso e a forma de utilização do projeto na prática, revelam-se obstáculos para que a real migração do impresso para o digital aconteça, como quer verificar o objetivo “b”. Tal transição, ainda parece incipiente.

Analisando os benefícios percebidos na FIGURA 77, os itens mais recorrentemente escolhidos pelos professores, estão de acordo com os principais

objetivos do projeto: cidadania/criticidade dos estudantes, leitura e alfabetização midiática. Juntas as respostas somam 42,69%. O apoio pedagógico e a formação de professores aparecem como destaque entre os benefícios, com 27,49% das respostas. Já os benefícios individuais que dizem respeito a prêmios, vantagens e visibilidade para o professor também teve respostas expressivas que somadas chegam a 18,71% das respostas. E 2,92% dos respondentes dizem não ter percebido ou usufruído de nenhum benefício.

Tais dados revelam uma aproximação com os dizeres de Kenski (2007) que já sinalizava os benefícios que o uso das tecnologias pode proporcionar transformando as aulas tradicionais, dinamizando as aulas e trazendo ganhos ao processo ensino-aprendizagem com diferentes recursos midiáticos e tecnológicos. E os ganhos percebidos são criticidade, leitura, alfabetização midiática e suporte pedagógico.

FIGURA 77 - GRÁFICO: BENEFÍCIOS PERCEBIDOS

Quais benefícios você percebeu/usfruiu ao participar do projeto?



Fonte: A autora (2021).

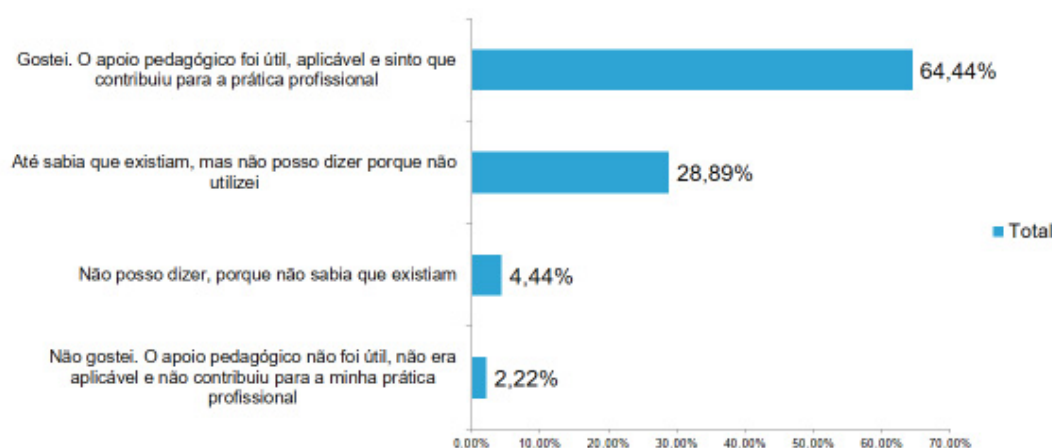
O apoio pedagógico oferecido pelo projeto, parece ter boa aceitação dos professores, com 64% de pessoas satisfeitas contra 2,22% que não gostam do apoio. Os professores que não utilizaram o apoio, por isso não opinaram, somam 33,33%. Esse apoio pedagógico pode se revelar importante à medida que os professores demonstram certa insegurança para o trabalho com as mídias e tecnologias.

Aqui podemos perceber o princípio da autonomia e dependência (Morin, 2002), que mostra a nossa necessidade enquanto seres humanos de extrairmos energia, informações e organizações do ambiente em que estamos inseridos, e que nossa autonomia acaba sendo inseparável da dependência do nosso entorno. Neste caso, o Ler e Pensar retira informações do professor e da escola sobre suas necessidades e para existir acaba sendo dependente da prática docente. Da mesma forma, o professor extrai informações do Ler e Pensar e cria certa dependência da formação e apoio pedagógico ofertado para se atualizar e colocar em prática o trabalho com as mídias e tecnologias digitais.

Além disso, começamos a perceber uma tendência de que o apoio pedagógico atenda às expectativas dos professores em observância ao objetivo “a”, que quer verificar se o apoio pedagógico subsidia a prática dos professores.

FIGURA 78 - GRÁFICO: PERCEPÇÃO SOBRE APOIO PEDAGÓGICO

No que se refere ao apoio pedagógico oferecido pelo projeto (Boletim de leitura Orientada - BOLO, dicas pedagógicas/planos de aula no site do projeto e assessoria direcionada.



Fonte: A autora (2021)

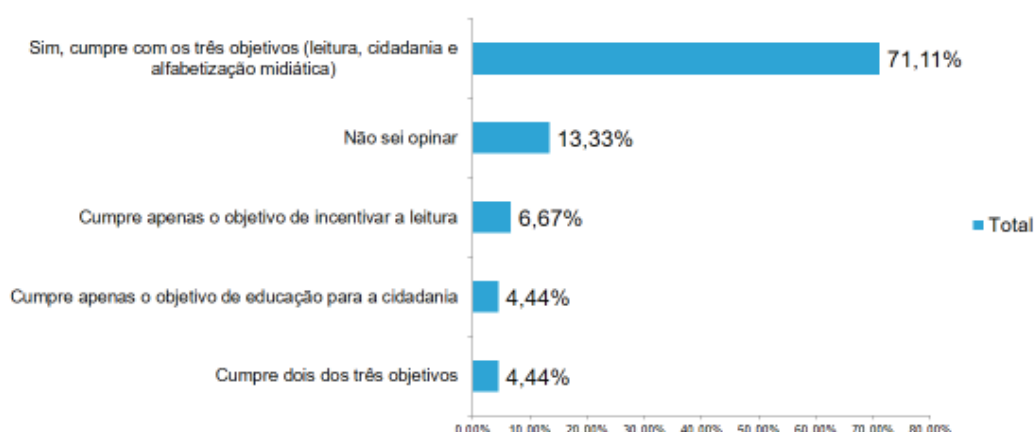
Os dados e gráficos apresentados a seguir dizem respeito a um dos macro objetivos desta pesquisa: **entender a relevância social do projeto**. A começar pela progressão de carreira dos professores. Quase a metade dos professores (44%) utilizou certificados de formações oferecidas pelo projeto para seu crescimento na carreira docente. Se o projeto contribui para esse desenvolvimento e atualização dos professores, por meio de uma certificação reconhecida pelo MEC, entendemos que

seja uma evidência de relevância social. Assim como o gráfico a seguir indica que a grande maioria dos professores acha que o projeto cumpre seus principais objetivos.

Se compararmos à FIGURA 77 dos benefícios percebidos, veremos que a criticidade, a alfabetização midiática e leitura, já apareciam entre os cinco itens mais escolhidos pelos professores. Também percebemos aqui a presença do princípio hologramático, em que as partes (professores e estudantes) refletem características do todo (projeto) e vice-versa. Os professores refletem os conteúdos dos projetos em suas aulas, e os estudantes, são impactados. Assim sendo, o projeto (todo) não atingiria seu objetivo sem as partes (professores, estudantes e parceiros).

FIGURA 79 - GRÁFICO: O LER E PENSAR CUMPRE SEUS OBJETIVOS?

Na sua percepção, o projeto cumpre os objetivos de incentivar a leitura, educar para a cidadania e promover a alfabetização midiática nas escolas em que está presente?



Fonte: A autora (2021).

A partir das respostas do questionário, também foi possível identificar os professores que responderam “sim” às questões 13, 14 e 31. Assim foi possível extrair do questionário os respondentes “elegíveis” para a próxima fase de entrevistas.

Se enquadraram na categoria de “elegíveis” os professores que participaram do projeto tanto em sua fase dos jornais impressos (199 a 2016), quanto da fase digital (2017 a 2019). E também os que disseram que aceitavam dar entrevista e que deixaram alguma forma de contato (telefone ou e-mail).

Dos quarenta e cinco (45) respondentes, quatorze (14) foram elegíveis, no entanto, houve algumas contradições nas respostas. Desses quatorze, três responderam que participavam do projeto a menos de três anos, ou seja, não poderiam ter participado da fase impressa para comparar. Mas como como poderiam ter se confundido com a quantidade de anos, todos os quatorze foram abordados.

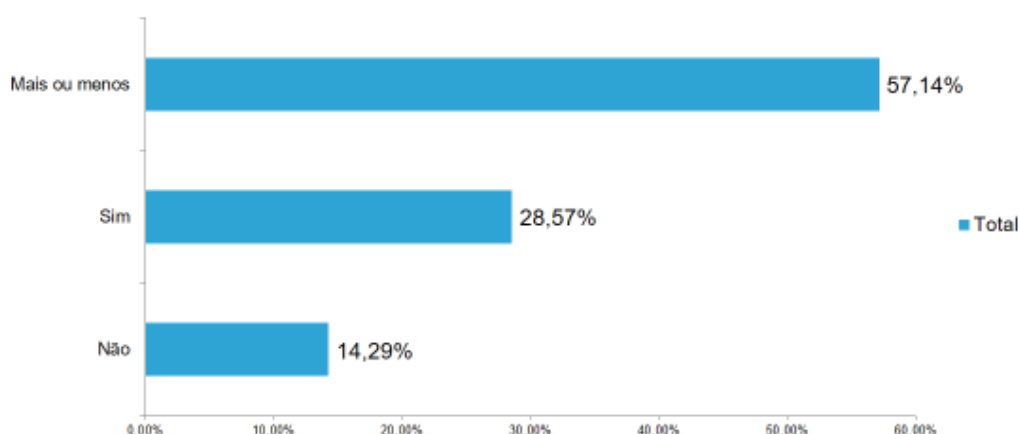
Daqui em diante mostraremos os resultados dos quatorze professores que consideramos elegíveis, ou seja, dos professores que disseram ter participado das duas versões do projeto (impressa e digital) para efeitos de comparação com a amostragem geral.

Percebemos poucas mudanças no tempo de experiência, professores que atuam há mais de uma década representam 64,29% dos respondentes, ou seja, são professores experientes.

Sobre sua segurança para o uso das tecnologias e mídias na escola, o gráfico praticamente não varia em relação à amostragem geral.

FIGURA 80 - GRÁFICO: SEGURANÇA PARA USO DAS TECNOLOGIAS E MÍDIAS - ELEGÍVEIS

Você se sente preparado(a) para utilizar as tecnologias e mídias (principalmente as digitais) em suas práticas pedagógicas no dia a dia?

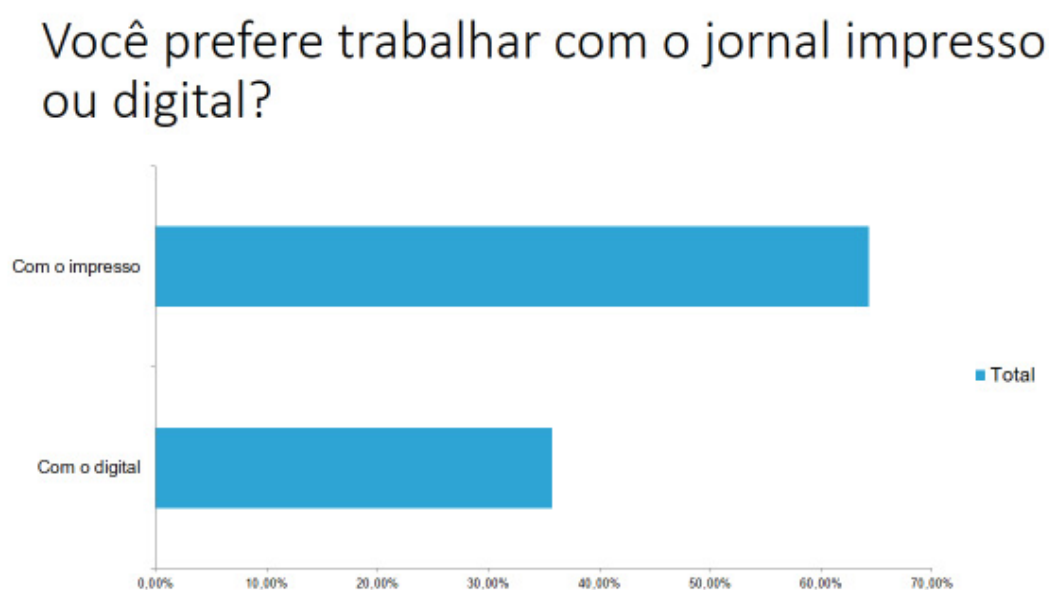


Fonte: A autora (2021)

Já no que diz respeito à preferência pelo impresso, os elegíveis parecem ainda mais resistentes ao digital. A preferência pelo modelo analógico cresce quase 10%. Além disso, se somados os percentuais dos que se consideram mais ou menos preparados com os que não se consideram preparados, temos 71,43% de

professores inseguros para o uso das TIC. Dessa forma a probabilidade de que a escola fique cada vez mais descolada da realidade como apontava Velasco (2014) aumenta consideravelmente. Também percebemos o princípio da autonomia e dependência, que mostra que os professores não estão extraíndo as informações e segurança que precisam do contexto em que se encontram.

FIGURA 81 - GRÁFICO: PREFERÊNCIA ENTRE IMPRESSO E DIGITAL - ELEGÍVEIS



Fonte: A autora (2021).

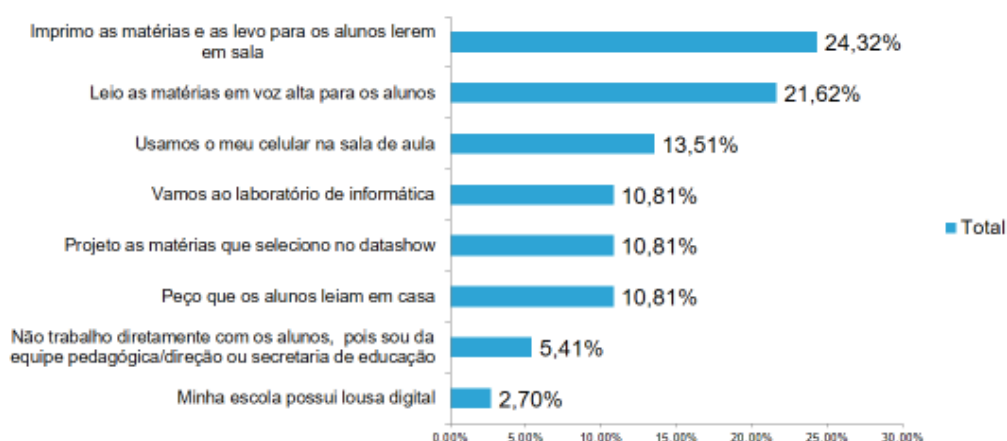
Sobre a utilização do projeto na prática. O mais alto percentual, assim como na amostragem geral, indica que os professores imprimem as matérias da internet para que os alunos leiam. Os demais itens, sofrem pequenas variações.

Tal evidência reforça o pensamento de Martin-Barbero (2014) de que os professores por vezes ficam na defensiva em relação a mudanças. E confirma o desafio apontado por Baccega (2011) e Velasco (2014) que ainda temos um caminho a percorrer para desapegar do modelo analógico e gutenberguiano.

Importante ressaltar que, a superação desses desafios não depende unicamente da vontade do professor, mas também de melhores condições de formação e infraestrutura para que o modelo digital possa, de fato, se instalar no cotidiano da escola, como veremos na figura 83.

FIGURA 82 - GRÁFICO: APLICAÇÃO DO PROJETO NA PRÁTICA - ELEGÍVEIS

Como você trabalha o Ler e Pensar e conteúdos do jornal com os alunos? Pode marcar mais de uma opção, optando sempre pelas formas mais frequentes de trabalho.



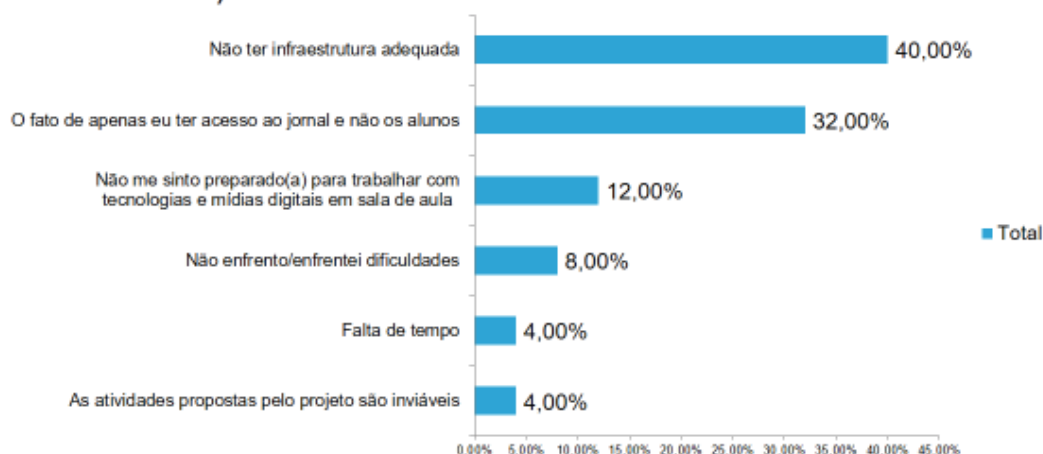
Fonte: A autora (2021).

As dificuldades também se mostram parecidas entre o grupo de elegíveis e amostragem geral. A falta de infraestrutura continua liderando o ranking das respostas (40%). Em segundo lugar, com 32%, também está o fato de que apenas os professores têm acesso à assinatura do jornal. As questões relacionadas à iniciativa do professor (insegurança, falta de tempo) somam 16% das respostas. Sobre o projeto, 4% acham as atividades propostas pelo projeto são inviáveis e apenas 8% disseram não ter enfrentado dificuldade alguma.

Essas dificuldades já foram apontadas em estudos anteriores, como os de (SÁ, 2016; ARAÚJO, 2015; 2019; SANTOS, 2019; GONÇALVES, 2011; GOMES, 2013), portanto, não retratam novidade. E é importante lembrar o princípio da autonomia e dependência de Morin (2002) para reafirmar que a autonomia total dos professores em relação ao uso de tecnologias e mídias digitais não pode existir sem a dependência de uma boa formação, sem os equipamentos necessários, sem conectividade.

FIGURA 83 - GRÁFICO: DIFICULDADES ENFRENTADAS - ELEGÍVEIS

Que dificuldades você enfrenta/enfrentou para colocar o projeto em prática? (pode marcar mais de uma alternativa)



Fonte: A autora (2021).

Analisando os benefícios percebidos, os itens mais recorrentes continuam sendo os que estão em consonância com os objetivos do projeto: cidadania/criticidade dos estudantes, leitura e alfabetização midiática. Juntas as respostas somam 40,57%. O apoio pedagógico e a formação de professores também continua em destaque com 28,98% das respostas. Os benefícios individuais, que dizem respeito a prêmios, vantagens e visibilidade para o professor também teve respostas expressivas que somadas chegam a 23,21% das respostas, maior percentual do que na amostragem geral, o que mostra que os benefícios individuais são quase tão valorizados, quanto a formação de professores, por exemplo.

FIGURA 84 - GRÁFICO: BENEFÍCIOS PERCEBIDOS - ELEGÍVEIS

Quais benefícios você percebeu/usufruiu ao participar do projeto?

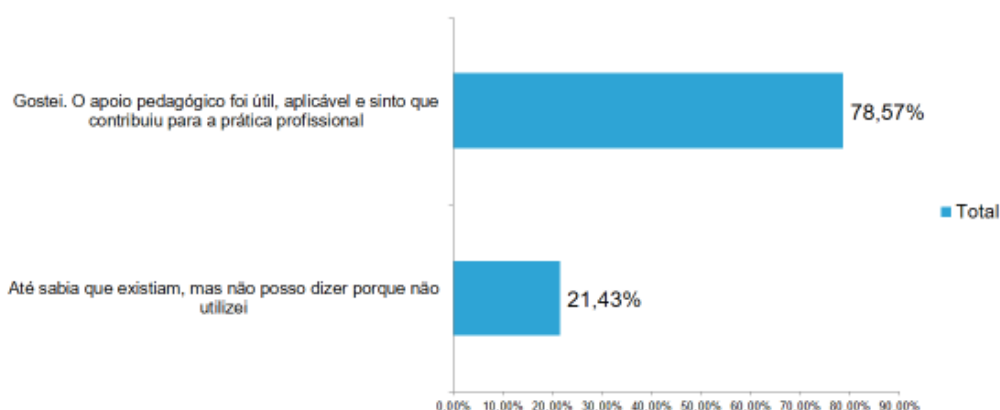


Fonte: A autora (2021).

O apoio pedagógico oferecido pelo projeto continua com boa aceitação, com 78,57% de pessoas satisfeitas. Nenhum dos elegíveis respondeu que não gostava do apoio pedagógico ou que não sabia que existia, como na amostragem geral. Um reforço à ideia de que o referido apoio realmente subsidia a prática docente, em cumprimento ao objetivo 2 apontado no QUADRO 14.

FIGURA 85 - GRÁFICO: PERCEPÇÃO SOBRE APOIO PEDAGÓGICO - ELEGÍVEIS

No que se refere ao apoio pedagógico oferecido pelo projeto (Boletim de leitura Orientada - BOLO, dicas pedagógicas/planos de aula no site do projeto e assessoria direcionada), assinale a alternativa que melhor corresponde à sua experiência e percepção.

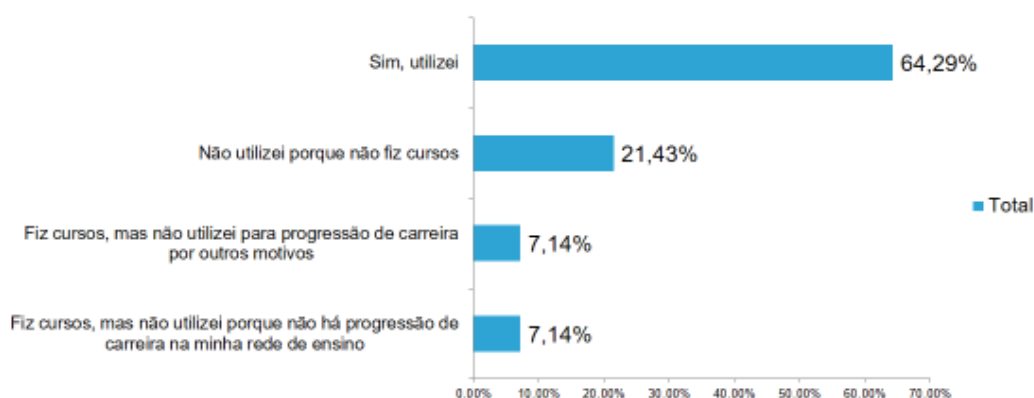


Fonte: A autora (2021).

Os dois gráficos a seguir, relacionados ao objetivo 4 (QUADRO 14) que indica a relevância social do projeto, mostram que, entre os professores elegíveis, ou seja, os que participaram das duas fases do projeto, o percentual dos que usaram os certificados da formação EaD para progredir na carreira aumenta de 44 para 64%. O percentual dos que não fizeram nenhum curso, que era de 37% cai para 21,43%. E 14,28% dos respondentes, apesar de terem feito os cursos não os utilizaram para progressão de carreira por outros motivos que a pesquisa não auferiu.

FIGURA 86 - GRÁFICO: PROGRESSÃO DE CARREIRA - ELEGÍVEIS

Você utilizou certificados dos cursos oferecidos pelo projeto Ler e Pensar (EAD) para progressão de carreira?

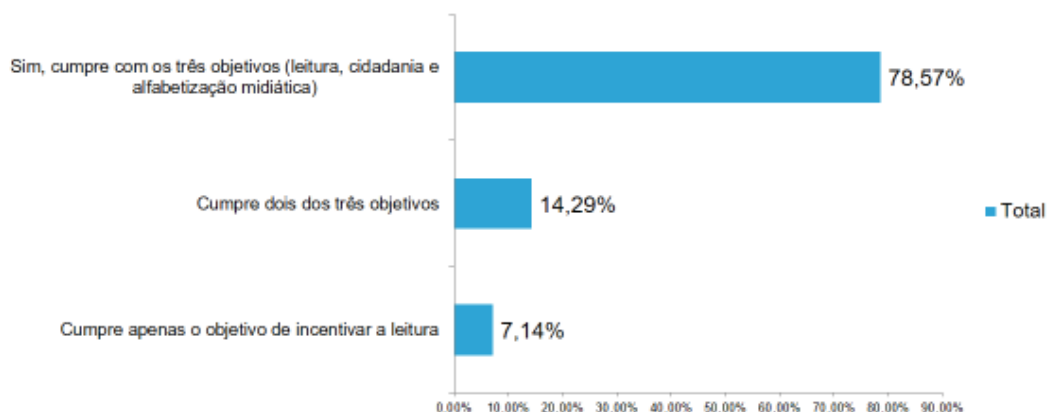


Fonte: A autora (2021).

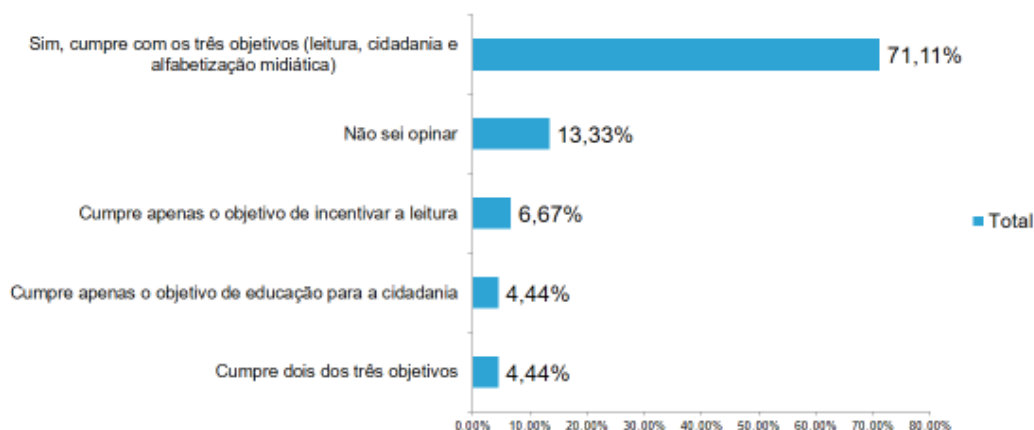
O gráfico a seguir, que indica que a grande maioria dos professores (78,57%) percebe a contribuição social do projeto por meio do cumprimento de seus principais objetivos, questão esta, que será explorada de forma mais concreta nas entrevistas.

FIGURA 87 - GRÁFICO: O LER E PENSAR CUMPRE SEUS OBJETIVOS? - ELEGÍVEIS

Na sua percepção, o projeto cumpre os objetivos de incentivar a leitura, educar para a cidadania e promover a alfabetização midiática nas escolas em que está presente?



Na sua percepção, o projeto cumpre os objetivos de incentivar a leitura, educar para a cidadania e promover a alfabetização midiática nas escolas em que está presente?



Fonte: A autora (2021).

Em linhas gerais, entre a amostragem geral e o recorte feito com os professores elegíveis, a aplicação do questionário começa a delinear possíveis respostas aos objetivos do projeto. Quanto à transição do impresso para o digital, ainda incipiente. Quanto ao apoio pedagógico, eficiente para subsidiar as práticas docentes. E sobre a relevância social, a indicação é de que, ao cumprir seus objetivos principais voltados à cidadania, leitura e alfabetização midiática, o projeto

esteja no caminho. São respostas ainda vagas, mas que serão exploradas mais a fundo por meio das entrevistas.

5.3.2.3 Entrevistas

Além de ser uma técnica que ajuda na obtenção de informações importantes para compreender as perspectivas e experiências das pessoas entrevistadas, segundo Lessard-Hérbert, Goyette e Boutin (2012) a entrevista, possui laços com outras formas de recolha de dados, no âmbito da investigação qualitativa. Foi o caso desta pesquisa, em que a entrevista acabou sendo fruto e, ao mesmo tempo complemento, de outras técnicas utilizadas, como os questionários e análise documental.

De acordo com Lüdke e André (2017) a entrevista pode ser padronizada, ou estruturada, ou não-padronizada, não-estruturada. Tipos similares de entrevistas são denominados por Marconi e Lakatos (2017) como semi-estruturados, despadronizados ou assistemáticos. Escolhemos o modelo não estruturado, ou semi-estruturado, em que o entrevistador tem a possibilidade de desenvolver a interação com mais liberdade de percurso. Segundo Minayo (2013) é hoje o tipo de entrevista mais utilizado pelos investigadores qualitativos.

As entrevistas, assim como os questionários, foram utilizadas em dois momentos. No primeiro, para recolher informações sobre a história e trajetória do projeto, com antigas coordenadoras, acionista e parceiros, cujos dados e pequenos trechos das entrevistas encontram-se no capítulo 2. No segundo momento, utilizamos critérios obtidos a partir da aplicação de questionários para escolher os que seriam “elegíveis à entrevista, ou seja, os que tivessem participado do projeto em suas duas versões (impressa e digital) e que tivesse condições de compará-las.

Foi elaborado um roteiro prévio (APÊNDICE 3) a ser explorado conforme a conversa com os entrevistados. Importante salientar que, em função das regras sanitárias de distanciamento social impostas pela pandemia da COVID-19, e também em função da distância física, pois alguns dos entrevistados moram em lugares distantes, boa parte dessas entrevistas precisou ser realizada de forma on-line.

Para dar início às entrevistas, conforme falamos anteriormente, dos quatorze professores elegíveis, identificados no questionário, não conseguimos falar com

duas pessoas que só deixaram o e-mail como forma de contato e até o presente momento não responderam. Foram agendadas entrevistas com doze pessoas, mas duas declinaram alegando questões pessoais e falta de tempo.

As dez entrevistas realizadas tiveram duração média de 40 minutos, foram gravadas, e, posteriormente, transcritas²⁵. Todos os entrevistados enviaram termo de concordância e autorização de uso de seus depoimentos, no entanto, assim como no capítulo 2, optamos por preservar as suas identidades.

Em seguida, no CAPÍTULO 5.3.4, apresentaremos as evidências, ou seja, trechos dessas entrevistas que contribuíram para responder aos três objetivos desta pesquisa:

29. Investigar se o suporte pedagógico ofertado pelo projeto (cursos EaD, Boletim de Leitura Orientada, Dicas Pedagógicas) realmente subsidiam a prática dos professores.
30. Investigar o processo de mudança na plataforma do projeto (impresso para digital) e as consequências para as práticas dos professores nas escolas; e
31. Analisar a relevância social do projeto para a prática docente.

5.3.4 A Fase da Análise e Interpretação de Dados

Durante a pesquisa foram utilizadas diversas técnicas para coletar dados: análise documental, questionários e entrevistas em diferentes momentos, já apresentados na linha do tempo da FIGURA 61 e no decorrer do CAPÍTULO 5. Tentamos ao máximo, que os dados coletados tivessem um equilíbrio quantitativo/qualitativo, e mesmo com a impossibilidade de utilizarmos a técnica da observação, acreditamos que, ao fim da coleta de dados, ter extraído informações e evidências suficientes para atender aos objetivos traçados para esta investigação.

O processo de análise e interpretação dos dados, já realizado por entrevistas e questionários anteriores, ganhou maior ênfase logo depois das transcrições das entrevistas com os professores, que marcou a finalização da coleta de dados. No momento em que lançávamos as informações na plataforma WebQDA, também foi possível, por meio de uma leitura mais imersiva, começarmos

²⁵ Disponível em: <<https://drive.google.com/drive/folders/17u93IJNJu8ofH4g2W4TIOIZpvoeFE1j6?usp=sharing>>

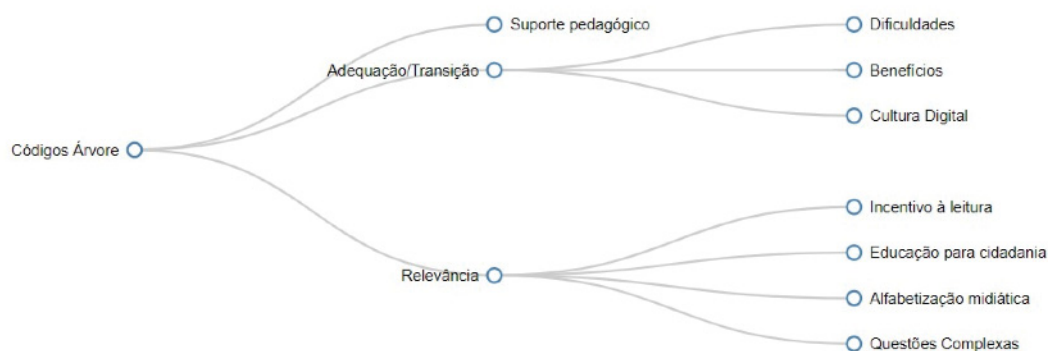
a perceber os primeiros retratos do momento pelo qual passava o projeto Ler e Pensar durante a pesquisa.

De acordo com Lüdke e André (2017, p.53) “a análise está presente em vários estágios da investigação, tornando-se mais sistemática e mais formal, após o encerramento da coleta de dados”. E foi assim com esta pesquisa. As entrevistas e questionários feitos desde 2019 foram subsidiando as tomadas de decisões e os próximos passos da pesquisa, bem como, a formulação de questões mais analíticas para as entrevistas.

Depois de coletados os dados, escolhemos fazer uma categorização, que Segundo Bardin (2016, p.147) apesar de não ser uma etapa obrigatória de análise de conteúdo, está presente ao longo da maioria dos procedimentos de pesquisa. As categorias de análise da pesquisa, inseridas na plataforma WebQDA, são mostradas a seguir:

FIGURA 88 - CATEGORIAS DE ANÁLISE

Mapa de códigos



Fonte: A autora (2021) usando a plataforma WebQDA.

Foram as três as perguntas para as quais buscávamos respostas e que desde o início da pesquisa e da etapa exploratória se configuraram: o suporte pedagógico oferecido pelo projeto realmente subsidiava a prática dos professores? Os professores conseguiram fazer a migração da versão impressa para a digital? O Ler e Pensar é socialmente/educacionalmente relevante?

Após a definição das três categorias (suporte pedagógico; adequação/transição e relevância), fizemos uma leitura da transcrição das entrevistas. Primeiramente uma leitura flutuante para lembrar a fala de cada entrevistado e analisar mais detidamente o contexto geral da entrevista. Em um segundo momento

fizemos uma leitura imersiva com foco em destacar possíveis respostas para os objetivos da pesquisa e ouvimos, mais uma vez, os áudios das entrevistas a fim de capturar elementos mais subjetivos.

Fizemos desta forma, porque no universo da teoria do Pensamento Complexo, as técnicas de pesquisa devem observar diferentes dimensões constituintes do fenômeno investigado, cotejando a dialógica razão/emoção (MORAES & VALENTE, 2008). Tais elementos não são facilmente percebidos na forma escrita, mas podem ser observados pelo pesquisador no momento em que está à frente com seus entrevistados. Foi o que tentamos capturar durante esse momento.

As evidências que respondiam aos objetivos da pesquisa foram coletadas destacadas e levadas à plataforma WebQDA. Como no total eram mais de duzentas e cinquenta páginas, optamos por fazer uma seleção que será mostrada no capítulo 6 a seguir. As versões completas, com todas as evidências podem ser consultadas no drive criado para armazenar todos os dados²⁶.

5.3.4.1 Evidências Coletadas nas Entrevistas

Para apresentarmos as evidências que respondem aos objetivos da pesquisa, optamos por separá-las em três blocos, de acordo com as categorias de análise: suporte pedagógico; transição (do impresso para o digital) e relevância social. Importante destacarmos que optamos por trazer para este item as evidências que têm maior contribuição para responder às questões e às categorias anteriormente apresentadas.

5.3.4.2 Suporte Pedagógico

Para analisarmos o Suporte Pedagógico oferecido pelo projeto (cursos EaD, dicas pedagógicas, fóruns, boletins, palestras), das 10 entrevistas realizadas, os resultados e evidências para essa categoria foram:

²⁶ Disponível em: <<https://drive.google.com/drive/folders/17u93IJNJJu8ofH4g2W4TIOIZpvoeFE1j6?usp=sharing>>

QUADRO 15 - EVIDÊNCIAS SUPORTE PEDAGÓGICO

Professor nº	Nº de evidências
Professor 1	6
Professor 2	8
Professor 3	9
Professor 4	10
Professor 5	7
Professor 6	2
Professor 7	9
Professor 8	6
Professor 9	4
Professor 10	5
Total de referências	66

Fonte: A autora (2021).

Das sessenta e seis (66) referências ao suporte pedagógico coletadas nas entrevistas, escolhemos 10 (dez). Um depoimento de cada professor, que julgamos ser o mais relevante.

FIGURA 89 - EVIDÊNCIAS WEBQDA SUPORTE PEDAGÓGICO

(continua)

Professor 1

Referência 5 0,20%

Por causa que ele acrescenta né. Bastante coisa, e muita coisa que a gente não sabia né, então que a gente aprendeu com esses cursos do EaD do Ler e Pensar, as dicas pedagógicas

Professor 2

Referência 8 0,32%

Eu acho que assim, a formação melhorou muito, eu me vejo mais bem preparada hoje em dia com as formações que tem disponíveis lá. Mais bem preparada para o momento que a gente vive, pra situações que hoje em dia aparecem.

Professor 3

Referência 4 0,21%

Eu, eu acho que foi legal, foi uma experiência assim que a gente aprende muito, sempre tem os textos teóricos, ou exemplos de sequências didáticas, de aulas mesmo, e a gente sempre acaba se inspirando e trazendo as ideias para sala de aula

Professor 4

Referência 10 0,50%

Então que essa facilidade de você pesquisar, essa oportunidade de continuar estudando, de ter acesso a esse material, que pra mim vem mais fácil né, porque eu recebo notificação, estou sempre ali recebendo alguma coisa. Agora pelo telegram também tem as lives, então o que que acontece, pra mim facilita muito e eu gostaria que isso fosse pra todos os meus colegas, pra que a gente conseguisse ter esse suporte pra atender as crianças, porque a gente sabe que o ensino remoto vai continuar agora por um bom tempo.

Professor 5

Referência 2 0,60%

Olha, a oficina, eu falo que sou mais encantada, pelo presencial, aquela coisa das oficinas é bem gratificante, eu acho que a gente acaba tendo uma experiência melhor porque é mais professoras, você tem a troca de experiência, cada um relata seu trabalho e eu acho assim, pra mim é mais fácil a assimilação do que o EaD, mas não, não quer dizer que a gente não tenha resultado também quando é pelo celular, pela internet, né. A gente sempre tem alguma coisa que a gente leva pra sala de aula né, que tem seus resultados.

Professor 6

Referência 1 0,78%

Sim. No impresso, eu fazia junto com as outras professoras, que a gente tinha o grupo de professor que conseguia fazer, sentava, estudava, fazia certinho, e assim online foi mais sozinha, que é mais tranquilo também né, mais, era só você e o computador fazendo ali, não tem como você trocar ideia como o outro.

Professor 7

Referência 4 0,53%

eu lembro teve uma formação sobre ensino híbrido que pra mim foi muito legal, eu até comprei o livro sobre metodologias ativas e ensino híbrido, pra poder me aprofundar um pouco mais, então assim, tem sim, eles oferecem bastante sugestão de formação, e estão sempre lembrando, lembram no whatsapp, lembram no e-mail, então não tem como você, você só não participa se realmente você não conseguir encaixar na sua agenda, mas tem uma oferta bastante interessante sobre isso.

FIGURA 89 ²⁷ - EVIDÊNCIAS WEBQDA SUPORTE PEDAGÓGICO

(conclusão)

Professor 8

Referência 6 0,51%

É necessário fazer o curso do Ler e Pensar porque eles dão várias sugestões, várias ideias de se trabalhar o jornal, ele sendo impresso ou não, sabe. Então pra mim valeu muito a pena, eu não, eu não vou me desfazer de todas as sugestões, de tudo que eu vivenciei dele, o Projeto Ler e Pensar mas de jeito nenhum.

Professor 9

Referência 3 0,18%

Os cursos são ótimos, tem um valor agregado muito grande, os cursos que a base do Ler e Pensar oferece, só que né, aplicabilidade dele na escola pública, pra mim pelo menos na minha realidade escolar não compensa fazer os cursos nesse sentido.

Professor 10

Referência 5 0,65%

Pra mim, particularmente, o que mais contribui no meu dia a dia, realmente, é o fato de ter assim, de uma forma tão clara, as mídias né, que estão revolucionando o momento. Então isso contribui muito para a minha formação, tanto profissional, quanto pessoal, porque assim, como pra nós tudo é muito distante, pra mim é acessível, chegar em casa, mesmo que seja tarde, poder ter acesso aquelas contribuições pedagógicas do Ler e Pensar, e também como eu já passei dos 50, eu não tenho essa facilidade em aprender, então ora mim, contribui muito.

Fonte: A autora (2021) usando a plataforma WebQDA (2021).

Analisando os trechos extraídos das entrevistas sobre suporte pedagógico, o retrato que se tem é que, em geral, os professores aprovam o suporte pedagógico oferecido pelo projeto e reconhecem que dá subsídios para suas práticas em sala de aula, trazendo novas ideias. Alguns também mencionam o incentivo a manterem-se sempre estudando e a buscarem mais conhecimentos. E, também, há os que se queixam de que a versão digital, apesar de ser boa, ainda não é compatível com a realidade da escolar pública pela falta de infraestrutura.

De forma geral, e respondendo a um dos objetivos deste estudo, poderíamos afirmar aqui, que o suporte pedagógico ofertado pelo projeto tem agradado os professores e subsidiado suas práticas. Depoimentos como: “os cursos são ótimos”; “a formação melhorou muito”; “a gente sempre acaba se inspirando e trazendo ideias pra sala de aula”; “a formação sobre o ensino híbrido me levou a pesquisar mais e até comprei um livro”; “contribui para a minha formação profissional e pessoal”, são evidências de que o suporte pedagógico oferecido pelo

²⁷ Os percentuais que constam na figura 89, assim como as demais que apresentam evidências, são recortes de um arquivo que foi inserido e analisado na plataforma WebQDA com a transcrição da entrevista como um todo. O trecho extraído como evidência, representa o percentual da transcrição da entrevista. Onde se lê 7%, por exemplo, significa que a afirmação representa 7% da fala total da pessoa entrevistada.

projeto está cumprindo sua proposta e elevando o nível de sapiência (MORIN, 2002) dos docentes. Afinal, os professores adquirem informações por meio desse suporte pedagógico, transformam essas informações em conhecimento, transformam o conhecimento em sapiência, que poderá ser incorporada para a vida e também para o meio educacional em que atuam.

Mas é claro que, se analisarmos sob o olhar da complexidade de Morin (2002), devemos considerar que, a ideia de que o suporte pedagógico atende sua função e subsidia a prática dos professores é apenas uma ideia, que deve ser relativizada. Afinal, por detrás dessa ideia há sempre um contexto. E é preciso cotejarmos a realidade de cada professor, de cada escola, de cada município, da relação de cada professor com o projeto, do momento de pandemia etc. Isto nos obriga a situarmos cada fala em seu contexto e tentarmos enxergar o diálogo entre o todo e as partes, bem como das partes em relação ao todo, num processo de inter-relação, interdependência, tensões, antagonismos e complementaridades, como recomenda o princípio sistêmico-organizacional (MORIN, 2014).

5.3.4.3 Transição do Impresso Para o Digital

Para analisarmos a transição da versão impressa do projeto para a digital, escolhemos analisar as evidências que apontam para uma inserção dos professores na cultura digital, os benefícios que enxergam no novo modelo e as dificuldades que se apresentam no processo de mudança. Ao todo foram coletadas cento e setenta e cinco (175) evidências, mas selecionamos apenas os depoimentos mais relevantes de cada professor sobre cada um dos temas mencionados.

Se olharmos para a TABELA 3 apresentada a seguir sem termos feito uma análise mais aprofundada da fala dos professores, um resultado se sobressai: mais da metade das referências feitas à transição, citam dificuldades de adequação à versão digital do projeto Ler e Pensar.

TABELA 3 - EVIDÊNCIAS TRANSIÇÃO DO IMPRESSO PARA O DIGITAL

Professor nº	Nº de evidências Cultura Digital	Nº de evidências Benefícios	Nº de evidências Dificuldades
Professor 1	1	3	3
Professor 2	4	12	2
Professor 3	5	3	14
Professor 4	5	10	13
Professor 5	3	6	4
Professor 6	3	2	7
Professor 7	5	5	7
Professor 8	2	1	8
Professor 9	4	3	22
Professor 10	4	5	9
Total de referências	36	50	89
Total geral		175	

Fonte: A autora (2021).

Avaliar a contribuição do projeto para a cultura digital, os benefícios e as dificuldades percebidas pelos docentes ao longo do processo de transição e, ainda, a sua própria afirmação acerca da adequação, nos possibilitou vislumbrar um panorama sobre o processo de transição.

Selecionamos 30 (trinta) depoimentos, dos quais, 10 (dez) dizem respeito à cultura digital, 10 (dez) dizem respeito aos benefícios percebidos e 10 (dez) revelam as dificuldades de adaptação. Apenas um depoimento de cada professor, que julgamos ser o mais relevante para cada categoria. E para demonstrarmos a auto-percepção do professor sobre sua adaptação à nova versão, não usamos a plataforma WebQDA, pois eram respostas simples, então, optamos por trazê-las em um gráfico.

FIGURA 90 - EVIDÊNCIAS WEBQDA TRANSIÇÃO IMPRESSO X DIGITAL - CULTURA DIGITAL

(continua)

Professor 1

Referência 1 0,04%

Então contribui, sempre contribuíram né?

Professor 2

Referência 1 0,36%

Teve, teve sim. Inclusive as formações foram nos preparando para essa mudança, elas foram nos trazendo a tecnologia por meio da educação, a alfabetização por meio da tecnologia, então foram cursos que a gente foi trabalhando, foi se aperfeiçoando.

Professor 3

Referência 1 0,19%

acho que não. Eu acho assim, o fato da transposição do jornal pro digital, ele ficou muito mais com uma impressão de economia de papel e uma falsa ideia de modernidade, do que de informação de fato com relação ao digital.

Professor 4

Referência 1 0,21%

Pra mim, que estava envolvida no projeto sim. Aquilo que eu te falei sabe, ali os cursos, até o material, a própria pesquisa que você fazia dentro das dicas, é você não podia falar de mídia colada no quadro preto de giz.

Professor 5

Referência 1 0,28%

Olha, eu acredito que sim porque hoje em dia, é vamos pensar assim, uma criança de seis, sete anos, eles dominam uma internet melhor que um adulto. É da vivência deles, então é mais fácil você estar utilizando um meio que é da vivência do aluno

Professor 6

Referência 2 0,20%

O que eu fiz, ofereceu. Como acessar, o que fazer, como trabalhar, como ofereceu.

Professor 7

Referência 1 0,09%

Eu acredito que sim. Eu entendo que não é um projeto que tipo qualquer um pode fazer

Professor 8

Referência 1 0,25%

as várias maneiras de poder estar desenvolvendo as atividades dentro do ensino remoto sabe, o jornal Gazeta do Povo ofereceu várias, várias formações.

FIGURA 90 - EVIDÊNCIAS WEBQDA TRANSIÇÃO IMPRESSO X DIGITAL - CULTURA DIGITAL

(conclusão)

Professor 9

Referência 2 0,30%

Sim, contribui e muito. Até pela questão do mundo que a gente vive, desses alunos nativos digitais né, que a gente fala. Eles nascem nessa área de tecnologias, então nós, nós professores, temos que nos adequar a isso, a escola tem que se adequar a essa nova era das tecnologias em sala de aula. O projeto embasa isso muito bem, trás pra nossa realidade essa discussão, guia ferramentas pra tais discussões

Professor 10

Referência 2 0,31%

Sim, contribui absolutamente, contribui sim. Eu acredito que realmente tem que ser feito no nosso espaço escolar essa conquista, primeiro temos que conquistar os pais dizendo assim, olha, também é um caminho possível as tecnologias e depois fazer o enfrentamento.

Fonte: A autora (2021).

Ao analisarmos as percepções dos professores sobre a contribuição do projeto para a promoção da cultura digital (um professor entrevistado não acredita na proposta do projeto), nove professores demonstram por meio dos seus depoimentos uma percepção de que o projeto contribui para a cibercultura. Isto está, de certa forma, em acordo com a visão otimista de Levy (2001) quando apontava que, apesar das desigualdades ainda existentes - e agora evidenciadas pela pandemia - devemos imaginar um futuro e um presente melhores, com o uso mais adequado possível das tecnologias digitais na vida cotidiana, no trabalho e na educação. Também vai ao encontro do pensamento de Sá (2016), quando afirma que é chegada a hora de pararmos de ter medo e de refutarmos as tecnologias. Em vez disso, devemos reconhecer sua onipresença para uma melhor interação no mundo contemporâneo.

O contexto geral das entrevistas e, não apenas os fragmentos, apontou que a maior parte dos professores fala positivamente sobre a utilização das tecnologias e da vivência da cultura digital. Eles entendem que as tecnologias e mídias digitais vieram para ficar e que passam a ser “ferramentas” de trabalho, de interação, de compartilhamento e de ensino assim como o quadro negro e o giz.

Os professores demonstram que estão enxergando a necessidade de adotarem novas práticas pedagógicas, novas linguagens com vistas a uma reforma em seu jeito de atuar na docência, de lidarem com o conhecimento e as diversas Fontes de informações presentes e/ou possibilitadas pela tecnologia digital, pela

internet e, conseqüentemente, pode ser aí um começo para uma reforma do pensamento e da educação. E para que essa reforma aconteça, e possamos considerar a inseparabilidade de tudo o que é múltiplo e diverso, de acordo com Morin (2004, p.27) “muitas vezes precisamos desaprender conceitos fechados e obsoletos, para aprendermos novas possibilidades dos novos cenários que se delineiam”. Uma Educação para o século XXI, conforme alude Morin (2011) nos ensina a religar e a contextualizar diferentes saberes. A criar espaços dialógicos, reflexivos e democráticos possibilitados pelo ciberespaço e sua noosfera.

FIGURA 91 - EVIDÊNCIAS WEBQDA TRANSIÇÃO IMPRESSO X DIGITAL - BENEFÍCIOS

(continua)

Professor 1

Referência 3 0,06%

hoje você tem imediatamente o acesso ali, o que você quer.

Professor 2

Referência 3 0,85%

na época que houve essa transição, nós tínhamos ainda as salas de informática, então eu até levei, eu conversei num dos eventos que teve da Gazeta, eu comentei que nós não tínhamos internet em todos os computadores, então eu montei no word uma página html da Gazeta do Povo, e coloquei os hiperlinks ali para as crianças navegarem como se elas estivessem na internet, para eles poderem ter essa vivência de poder navegar e foi, e pus em todas as máquinas e as crianças foram navegando e fazendo a busca ali na Gazetinha virtual deles, e foi bem bacana, foi bem legal e deu certo.

Professor 3

Referência 3 0,23%

A vantagem eu acho que tem uma vantagem aí em relação ao acesso do professor, porque aí se o professor tem acesso à internet, o professor pode pesquisar, o professor tem recursos no site do Ler e Pensar ou recursos de informação, aí eu acho que pode ser interessante

Professor 4

Referência 1 0,29%

Tirar essa, essa resistência e aprender mesmo a lidar, saber buscar onde está, não ter medo de mexer, e baixar, ficar lendo, salvar em mídia, pra mim que eu sou muito de papel, então essas coisas a gente vai, acaba criando um hábito, vai criando um jeito de aprender também. Eu gostei bastante.

Professor 5

Referência 5 0,32%

vai se tornando até uma rotina você está ali, você vai trabalhar alguma coisa, ah nossa, mas tinha uma reportagem que podia falar disso, vamos lá buscar. Ah, vamos lá dar uma olhada o que que tem de dica e tal, então eu acho assim, se tornou até mais fácil pra gente hoje em dia.

FIGURA 91 - EVIDÊNCIAS WEBQDA TRANSIÇÃO IMPRESSO X DIGITAL - BENEFÍCIOS

(conclusão)

Professor 6

Referência 1 0,43%

Parece que com o digital fica mais fácil. Apesar de não ter, as crianças não terem o computador pra ver certinho, ou cada um o seu telefone, eu acho que fica mais fácil.

Professor 7

Referência 5 0,22%

eu fico com a digital hoje porque a receptividade deles é melhor, hoje em dia com esses meios de um pouco mais meio midiáticos sabe? Eu acho que trazer o papel pra eles, não vai ter tanto resultado.

Professor 8

Referência 1 0,26%

É a nossa preocupação agora dentro do ensino remoto, mas na escola seria uma boa sabe, sendo usado principalmente para a aprendizagem, nossa ia render bastante.

Professor 9

Referência 1 0,16%

mas eu ainda continuo utilizando ela, a versão né, a Gazeta online pra eventualmente puxar algum tema pra sala de aula, usar uma reportagem como fundo, ou como start de uma conversa, até uma produção textual.

Professor 10

Referência 4 0,35%

A questão né, de uma acessibilidade a qualquer hora, antes a gente esperava a Gazeta chegar em casa, agora de madrugada a gente pode acessar e pode estar ali, com a notícia à mão, então isso eu acho que é um grande benefício, é quase que instantaneamente a gente recebe as informações e notícias

Fonte: A autora (2021).

A rapidez para aquisição da informação que se deseja, a facilidade da pesquisa, a atualidade dos temas, o aprendizado sobre o uso de tecnologias digitais, a formação para o ensino remoto e a identificação dos alunos que estão habituados aos meios digitais estão entre os benefícios mais citados pelos professores em relação ao projeto Ler e Pensar.

O fato da facilidade do acesso instantâneo a tudo que acontece no nosso cotidiano, muito característico da Sociedade da Informação a que se referiu Bell (1980), foi evidenciado nas entrevistas dos professores. Mostra também que como diriam Brito e Purificação (2015), as tecnologias estão permeando toda a nossa vida, e que a pedagogia das mídias explicitada por Santaella (2020) está se consolidando e nos fazendo refletir sobre as novas formas de adquirir informações e produzir/distribuir conhecimentos. Além disso, podemos notar o princípio recursivo em ação. Os efeitos gerados pelo novo sistema digital do Ler e Pensar manifesto nas

entrevistas dos professores. Esses professores, vendo benefícios gerados por esse contexto cibercultural, passam, não só a serem consumidores mas, também, produtores de cultura.

FIGURA 92 - EVIDÊNCIAS WEBQDA TRANSIÇÃO IMPRESSO X DIGITAL - DIFICULDADES

(continua)

Professor 1

Referência 3 0,42%

é a lentidão e a internet, que daí você vai ali com o aluno, nossa vida, daí não vai, trava. Então as vezes você ficava perdendo um tempo, você não tinha, não conseguia acessar ali aquela parte do jornal. Então até você conseguir acessar, você perdia um monte de tempo né, já digo, enquanto você podia estar ali explorando a matéria, explorando a atividade a ser desenvolvida.

Professor 2

Referência 2 0,30%

Os computadores que as escolas tem são sucateados, então não tem mais o sistema da internet, as escolas também já não estão adaptadas, então é bem, tá bem complicado essas dificuldades que a gente tem.

Professor 3

Referência 6 0,23%

eu acho que o trabalho com o impresso se desenvolveu mais, porque eles tinham acesso ao texto, porque eles tinham acesso ao material ali, eu acho que a coisa tem que se materializar e o digital ele se materializa em equipamentos, eles se materializam em acesso.

Professor 4

Referência 5 0,30%

Naquela época a gente não tinha assim, uma sala de informática, então o que que eu fazia? Pegava o computador, preparava o material e ia pra sala da biblioteca, conectava num projetor, tinha um projetor só na minha escola naquele ano, colocava o projetor e a gente trabalhava ali. Aí eu confesso pra ti, foi difícil

Professor 5

Referência 4 0,35%

quando era o jornal impresso, tinha muito o costume de mandar pra eles, pra eles estarem levando pra casa, pro pai fazer leitura pra eles daquela reportagem, daquela matéria, e daí depois quando mudou, eu já não conseguia mais fazer isso. Então, foi um ponto meio negativo que eu, que surgiu pra mim.

Professor 6

Referência 4 0,26%

O computador que tem lá é sucateado, não tem internet, é complicado. Eu uso a internet do meu telefone.

Professor 7

Referência 3 0,43%

Então gerou um transtorno que eu devo dizer, bem complicado. O ano, o primeiro ano de mídia, eu vou dizer pra você que eu trabalhei, eu passei o ano tentando achar uma maneira, eu não trabalhei o projeto, eu tentei achar uma maneira de trabalhar, de como acessar, para trabalhar o projeto. O projeto em si, eu não consegui dar conta, por conta de dificuldades estruturais da escola, né?

FIGURA 92 - EVIDÊNCIAS WEBQDA TRANSIÇÃO IMPRESSO X DIGITAL - DIFICULDADES

(conclusão)

Professor 8

Referência 1 0,42%

Agora que foi deixado de ser impresso o jornal, é a única ideia que de repente eu possa estar fazendo é eu estar imprimindo determinada notícia, determinado material para os alunos porque nós não temos material, não temos é, tipo aparelho eletrônico na escola.

Professor 9

Referência 7 0,50%

as medidas são necessárias sim, porque a gente está cada vez tendo mais alunos digitais em sala de aula, mas os professores não tem nem motivação, nem capacitação dentro da prefeitura, isso são raros os cursos que tem para essa capacitação, e as próprias condições da escola pública são delimitantes, elas fecham a gente num quadrado de não, não, não e não, que a gente não tem interesse em procurar estar usando, até porque se a gente for atrás da inclusão, a gente vai estar muito a frente do que a escola nos proporciona como ferramenta, essa inclusão das mídias, da tecnologia em sala de aula. Pelo menos essa é a realidade da escola pública, é muito difícil.

Professor 10

Referência 6 0,23%

Então, é falta mesmo da minha parte. Falta de conhecimento, medo de arriscar-se e, não sei, a gente tem ainda, vou usar uma expressão ruim, mas tem um ranço, um hábito, ah não eu queria impresso.

Fonte: A autora (2021).

Entre as dificuldades mais citadas pelos professores, e que, certamente, compromete a sua adaptação, está a infraestrutura, ou melhor, a falta dela, para que o projeto possa ser desenvolvido. Lentidão da internet, equipamentos sucateados ou inexistentes, são mencionados pelos professores como dificultadores da transição à versão digital do projeto Ler e Pensar. Neste caso, cabe aqui ressaltar o princípio da autonomia e dependência explicitado por Morin (2002), visto que o Ler e Pensar como uma unidade complexa, tem dependência de outros sistemas para que possa acontecer, como por exemplo, da infraestrutura das escolas e do engajamento dos professores. Estes, por sua vez, dependem também dos materiais e formações ofertados pelo projeto. E assim, nessa relação de interdependência, o projeto e suas ações vão se auto-organizando.

Também aparecem discursos de insegurança que, em princípio, podem refletir a falta de formação ou uma formação insuficiente durante a trajetória profissional e acadêmica, e até mesmo a falta de habilidade com o mundo digital. As palavras “ranço”, “medo”, “falta de conhecimento”, não deixam dúvidas de que os desafios apontados por Baccega (2011), Martín-Barbero (2014) e Velasco (2014) sobre a necessidade do desapego ao modelo analógico e gutemberguiano, precisa ser superado. Do contrário a escola que já não é mais o único local para aquisição

dos saberes, pode se tornar cada vez mais obsoleta e distante da realidade dos estudantes e da vida cotidiana que extrapola seus muros.

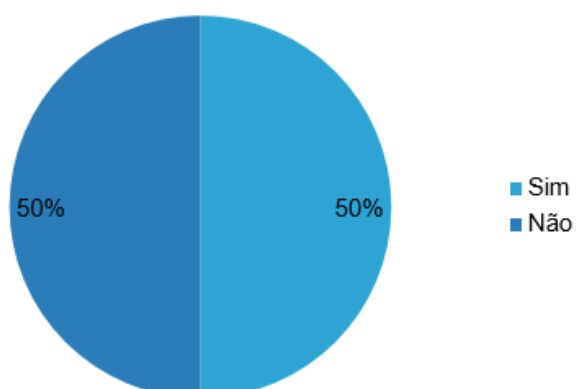
Morin (2015, p.63) afirma que “a internet desencadeia uma gigantesca confusão cultural de saberes, rumores e crenças de todos os gêneros”. Por isso, para que as novas gerações possam se informar e se formar, a escola, foi “pega” de surpresa pelo crescimento exponencial das mídias e tecnologias digitais, precise se reformar, se reinventar, se adequar às necessidades de convivência e sobrevivência de seu tempo.

Ao destacar a finalidade de uma educação reformada, que não transmita apenas meros saberes, mas ajude a viver, Morin (2002) nos auxilia a entender que, para garantir a formação e desenvolvimento de um indivíduo, devemos lançar mão de meios que favoreçam sua autonomia e o autodidatismo. E para atender a essa finalidade, não há dúvidas de que é preciso uma adequação e educação para interagir com as tecnologias e mídias digitais.

Por isso, pensando em verificar a auto-percepção dos professores sobre sua adequação à versão digital do projeto, durante as entrevistas perguntamos: Você considera que conseguiu se adaptar à versão digital do projeto.

FIGURA 93 - GRÁFICO: ADAPTAÇÃO À VERSÃO DIGITAL DO PROJETO LER E PENSAR

Você considera que conseguiu se adaptar à nova versão digital do projeto?



Fonte: A autora, com base nas respostas das entrevistas (2021).

O meio a meio até surpreende, se observarmos a quantidade de evidências que se referem às dificuldades (89 no total) e que apenas 33% dos professores teve

formação para o trabalho com as tecnologias e mídias digitais, segundo pesquisa do CGI já mencionada. Por isso vemos esses 50% de adaptados como uma evidência positiva, que pode ter sido influenciada pelo projeto Ler e Pensar, e que, certamente, foi impulsionada pela necessidade de adaptação gerada pela pandemia.

Atualmente a cabeça dos estudantes anda “bem cheia” de informações desconstruídas e fragmentadas, muitas delas inverídicas, frutos do fenômeno da desinformação. Se a escola quiser ajudar a transformar essas “cabeças bem cheias” em “cabeças bem-feitas” como diria Morin (2011), e vislumbrar um trabalho a partir do conhecimento pertinente Morin (2011; 2014) e do bem-pensar, há de se considerar a possibilidade de a “*école changer de cap*”, que traduzido para a nossa língua, significa “a escola mudar de direção”.

5.3.4.4 Relevância

Trazemos agora, as evidências sobre a relevância do projeto Ler e Pensar para os professores, para a sociedade e para a educação. A perspectiva que escolhemos para avaliarmos a relevância foi a de verificarmos junto aos professores, se o Projeto Ler e Pensar, sob a percepção deles cumpre (cumpria) os três principais objetivos: a) incentivo à leitura; b) alfabetização midiática e; c) formação para a cidadania.

E para complementarmos a percepção sobre a relevância, também investigamos se o projeto ajuda (ajudava) na compreensão de questões mais complexas do nosso tempo, como as questões ambientais, políticas, econômicas, sociais e culturais. Questões que, de acordo com Morin (2002) são indispensáveis para compreendermos o mundo ao nosso redor e a nossa condição humana, que nos ajuda a viver. Condição humana que, na visão de Morin (2015) encontra-se ausente dos programas de ensino, ou compartimentada nas disciplinas de Ciências Humanas, apesar de sua importância para a educação.

As evidências coletadas sobre a relevância e informadas na TABELA 4 a seguir, foram lançadas na plataforma WebQDA das quais extraímos apenas os relatos mais significativos de cada professor.

TABELA 4 - EVIDÊNCIAS RELEVÂNCIA

Prof. nº	Nº evidências Alf. Midiática	Nº evidências Leitura	Nº de evidências Cidadania	Nº evidências Questões Complexas
Professor 1	1	1	5	1
Professor 2	1	1	3	1
Professor 3	1	2	3	3
Professor 4	9	3	5	5
Professor 5	2	2	3	3
Professor 6	1	1	1	1
Professor 7	2	3	1	1
Professor 8	-	-	1	1
Professor 9	-	4	2	1
Professor 10	2	4	2	1
Total ref.	19	21	26	18
Total geral	84			

Fonte: A autora, (2021).

FIGURA 94 - EVIDÊNCIAS WEBQDA DE RELEVÂNCIA - ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA

(continua)

Professor 1

Referência 1 0,26%

Sempre contribui, porque você está divulgando as atividades, você está trocando ideias, você está olhando uma. Você sempre tem ali na internet, você está olhando as atividades que as outras professoras e que os alunos estão fazendo né.

Professor 2

Referência 1 0,24%

Cumpe, cumpe sim. A gente consegue fazer esse trabalho bem bacana, tanto nas formações, fakenews, as informações vem num formato bem legal pra gente trabalhar.

Professor 3

Referência 1 0,23%

Eu acho que isso é uma coisa bastante legal no projeto, isso é uma coisa que é um ponto forte do projeto né, porque nem todo professor tem formação ou em comunicação, ou em letramento digital, ou em alguma, e pra ele é importante saber um pouco mais sobre isso.

Professor 4

Referência 9 0,38%

E a gente trabalhou como muito sim, a questão... juntos mesmo sabe, de todo mundo nós temos inclusive um trabalho que nós paramos a escola dois dias para os alunos apresentarem os trabalhos. E usando aquilo que eu te falei, usando o material do Ler e Pensar, a gente usou, o ano em que nós trabalhamos a questão das mídias, a ética na internet que a gente fez e no segundo ano fato ou fake.

FIGURA 94 - EVIDÊNCIAS WEBQDA DE RELEVÂNCIA - ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA

(conclusão)

Professor 5

Referência 1 0,69%

É aquilo que estava falando, eu acho assim que eles fazem sim, o trabalho o jeito que eles passam pra gente, é um meio que a gente tem uma facilidade de estar mostrando para os nosso alunos e ensinando essa alfabetização. Eu vejo assim que tem uma linguagem bem mais fácil tanto pra gente professor entender e poder repassar, quanto pros nossos alunos entenderem o que é uma fakenews, como que vai trabalhar com isso, o que que a gente pode estar repassando quando a gente recebe uma informação, o que não pode repassar, então eu acho assim que eles tem esse olha bem facilitador para os alunos.

Professor 6

Referência 1 0,58%

Atinge sim, porque eles dão todo o suporte, eles dão o como você acessar, como você fazer, como você está ali, atinge sim. Mas é aquilo que você tem que estar sempre em busca, sempre investindo, fazendo pra não, pra não esquecer.

Professor 7

Referência 1 0,65%

Eles entenderem onde pesquisar, o que é fato, o que que é real, o que que é fake. Isso aí, foi um processo que a gente construiu juntos, eu deveria dizer, porque as coisas foram acontecendo no tempo deles de adolescentes, mas no mesmo tempo que nós estávamos trabalhando. Então eu lembro da gente trabalhar no projeto, de ter muito fórum sobre fakenews, sobre como trabalhar isso com eles por exemplo, então nós fomos alfabetizados juntos, midiaticamente falando né, porque aprender a lidar com todas essas ferramentas de uma maneira positiva. Fazer isso ser usado a nosso favor.

Professor 10

Referência 1 0,55%

Sim. Eu tenho um exemplo bem grande disso, ali no EaD da BNCC, tinha ali o texto e tinha um lugar pra gente clicar, e daí abria ali uma nova janela, coisa né que, pros jovens, pra vocês ai, é uma coisa muito normal. Eu fiquei encantada. Falei gente, como que é isso. Eu to aqui lendo a BNCC, lembro perfeitamente disso. Aí clicava ali, ele abria a janela explicando aquele detalhe ali. Gente, então ele está proporcionando aquilo que pra gente é desconhecido.

Fonte: A autora, usando a plataforma WebQDA (2021).

Durante as entrevistas, percebemos que alguns professores não sabiam o que era alfabetização midiática e ficaram receosos em responder ou respondiam algo que não tinha a ver com a pergunta. Foram os casos das entrevistas com os professores 8 e 9 das quais não conseguimos extrair evidências. Tal fato nos mostra que a educomunicação (SOARES, 2011) e a alfabetização midiática (UNESCO, 2010) ainda precisam ser mais difundidas, afinal, comunicação e educação são dimensões humanas indissociáveis, entrelaçadas, tramadas.

E no momento educacional em que estamos vivendo nesta pandemia, há mais de um ano sem aulas presenciais, que tem nos obrigado a utilizar as tecnologias e mídias digitais. Fato este, que acaba por deixar todos mais expostos

às informações que circulam na internet de forma cada vez mais superficial, fragmentada e manipuladora, quando não avaliada de forma crítica.

Para que possamos driblar o caos do infocalipse e da infoxicação a que se referiram Ovadya (2020) e Cornella (1996) e não nos perdermos na onda da desinformação como afirma Wardle (2020), sim, ainda há um caminho a percorrer. Por outro lado, não podemos deixar de olhar para as evidências favoráveis no sentido de que os professores admitem estarem se “alfabetizando”. Essa autocrítica a que se refere Morin (2012), apareceu com certa frequência, não só nas evidências trazidas mas em diversos momentos da fala dos professores. O reconhecimento de que ainda há muito a ser aprendido é o primeiro passo para a mudança.

FIGURA 95 - EVIDÊNCIAS WEBQDA DE RELEVÂNCIA - CIDADANIA

(continua)

Professor 1

Referência 1 0,45%

Cumpra né. Por causa que veja, se vocês colocam lá uma reportagem que não tenha, que seja assim prejudicando o meio ambiente ou prejudicando a pessoa, você tem que pegar e inverter aquilo. Falar, como que nós podemos fazer para melhorar isso? Você acha que está correta essa atitude? Então você a partir dali, fazer essa parte de comparação e a partir dali você inserir ali as atitudes corretamente.

Professor 2

Referência 2 0,97%

Na verdade o Projeto veio junto com a ação. A gente teve, agora eu não lembro se foi em 2018, acho que foi, que teve uma chuva, um vendaval, que destelhou Quatro Barras, e saiu uma reportagem na Gazeta do Povo no dia seguinte, com o pessoal da Defesa Civil, e eu levei o projetor amarelão pra dentro da sala e li a reportagem para as crianças tal e escrevemos um projeto, a gente envolveu até a arrecadação de roupas, alimentos. Então eu montei esse projeto, a gente arrecadou mais de 1000 peças de roupas, mais de 50 kg de alimento, depois fizemos a entrega para o pessoal da defesa civil, isso em uma semana, 7 dias, daí fizemos a entrega para a defesa civil.

Professor 3

Referência 3 0,85%

nós conseguimos levar um projeto para a câmara de vereadores onde as araucárias, quem tinha uma araucária no terreno conseguia, nós pleiteamos um desconto no IPTU, não foi aprovado o desconto mas foi aprovado um parcelamento diferenciado no IPTU, então assim, a pessoa, não conseguimos o que queríamos, mas conseguimos um diferencial e virou realmente um Projeto de Lei, a professora foi levada na premiação no final do ano, foi convidada pra ir tudo, então foi uma coisa que começou com uma notícia da Gazeta que falava sobre a extinção da araucária, que o pinhão estava em extinção

Professor 4

Referência 3 0,46%

Então foi sim, teve uma comunidade toda se envolveu nos dois projetos, tanto no projeto os alunos da mídia, em 2017, quanto no fato ou fake em 2018, e depois a gente trabalhou também na nossa equipe multidisciplinar a questão da cultura indígena e afro, que daí a gente fez as pesquisas no jornal sobre as aldeias urbanas, as nossas comunidades indígenas, os quilombos aqui do Paraná, o debate sobre a terra na região oeste do Paraná, em relação aos quilombolas, aos indígenas.

FIGURA 95 - EVIDÊNCIAS WEBQDA DE RELEVÂNCIA - CIDADANIA

(conclusão)

Professor 5

Referência 3 0,25%

Sabe que é um dos poucos projetos assim, que a gente conhece mais projetos né, mas que tem esse olhar assim mais a fundo, de ensinar mesmo o aluno, de tornar ele crítico, de tornar ele um cidadão que seja para o futuro

Professor 6

Referência 1 0,40%

Cidadania? Sim, porque eles dão exemplos, a gente dependendo da matéria tem exemplos da cidadania, estão sempre fazendo, sempre falando, acho que cumpre sim.

Professor 7

Referência 1 0,22%

Então eu acho que sim, cidadania a gente consegue trazer com efeito de inserir, eles se sentirem inseridos e perceber que as diferenças não afastam, que as diferenças podem sim aproximar.

Professor 8

Referência 1 0,77%

Porque tem assuntos ali do jornal que realmente tem a ver com a nossa realidade. Na época da dengue, nossa, o que foi usado de reportagem referente a dengue, e o quanto de reportagem que surgiu na Gazeta do Povo, e o legal é que foram várias, várias posições, vários direcionamentos ali sabe, foi muito legal e a partir dali também o que os alunos traziam de opinião, traziam de informação, aquilo foi se juntando sabe, foi muito bom, valeu a pena, o jornal colaborou bastante.

Professor 9

Referência 1 0,16%

O porquê deles aumentava muito com o jornal, era muito bacana. Eu propicio assim, a construção de alunos mais críticos, ampliar os horizontes, é imensurável o que o projeto pode proporcionar pra essas crianças.

Professor 10

Referência 1 0,45%

Sim, atinge sim. Então, eu sou mesmo autocrítica, mas veja uma coisa, um texto lá da Gazeta do Povo, que estava sobre hipertensão. Esse texto, pode ser que foi ignorado por muitos, mas quando esse texto trouxe a realidade para uma família, olha o seu filho hoje estava com 18 por 12 e ele é uma pessoa com hipertensão, é uma pessoa de risco, nossa, o texto abalou a sociedade.

Fonte: A autora, usando a plataforma WebQDA, (2021).

É possível percebermos diversos fatos que comprovam a relevância do projeto para a promoção da cidadania a partir do Ler e Pensar. São evidências que vão desde os debates e reflexões sobre temas apresentados no jornal, a projetos como o “fato ou fake”, e iniciativas mais pontuais como a campanha da dengue, ou a que arrecadou roupas e alimentos após uma comunidade ser atingida por um vendaval.

Além disso, as colunas do Ler e Pensar que são publicadas periodicamente no jornal Gazeta do Povo, bem como a participação da comunidade, que podem ser conhecidas acessando o link <<https://www.gazetadopovo.com.br/ler-e-pensar/3/>>, mostram que o objetivo de formação para a cidadania vem sendo atendido.

Podemos notar, a partir dos depoimentos, a conexão com os princípios recursivo e hologramático. Recursivo (SÁ, 2019), porque o produto do projeto (matérias da Gazeta do Povo) necessário para que essas ações acontecessem, passam pelas mãos dos professores e, os mesmos, dão vida e concretude ao Ler e Pensar, realimentando-o junto aos estudantes e à comunidade.

Em relação à dimensão da hologramaticidade (MORIN, 2002) porque nos mostra que não apenas a parte está no todo, mas, sim, o todo está inscrito na parte, e a interação entre as partes produz uma emergência, um “todo”. O suporte ofertado pelo projeto aos professores que visa promover a cidadania por meio da aquisição de conhecimentos é trabalho nas atividades didático-pedagógicas pelos docentes em sala de aula e sensibiliza os estudantes, suas famílias e seu contexto, retornando às atividades desenvolvidas pelos professores, num processo de recursividade permanente. Como narra o professor 10, que descobriu, a partir de uma matéria do jornal, que um aluno de sua turma era hipertenso.

Como diz Morin (2011), um dos maiores desafios da era planetária e de todos os cidadãos para o novo milênio é ter acesso às informações sobre o mundo e saber de que forma organizá-las, contextualiza-las. Esse desafio é trabalhado no projeto por meio do acesso à informação e das reflexões críticas que são fomentadas pelos professores quando desenvolvem suas ações em sala de aula. Exemplo disso é a ação citada pelo professor 3, que a partir de uma matéria sobre araucárias, gerou até proposta para a câmara de vereadores.

Segundo Morin (2011), essa contextualização das informações é uma das questões fundamentais da educação, visto que, se trabalhada pelas escolas, possibilitaria um olhar mais fiel e pertinente diante da multiplicidade de Fontes de informação e linguagens disponíveis.

FIGURA 96 - EVIDÊNCIAS WEBQDA DE RELEVÂNCIA - LEITURA

(continua)

Professor 1

Referência 1 0,13%

Ele cumpre com, desde que você, você vá atrás, leia e procure fazer uma, alguma coisa ali que está nesse sentido.

Professor 2

Referência 1 1,05%

Eu acredito que sim, por disponibilizar o acesso dos professores a Gazeta em primeiro lugar, porque a gente fala que professor lê muito, lê muito, mas muitas vezes tem professor que não tem condição e o acesso que a Gazeta acaba disponibilizando é um facilitador, porque a gente tem acesso a notícias que nós não teríamos, acesso a artes que nós não teríamos. Então o primeiro acesso ali do professor ao site da Gazeta já é pra mim um diferencial. O segundo é justamente esse de a gente poder disponibilizar pra criança, uma leitura da realidade dela, então uma leitura de uma notícia, uma leitura que talvez ela vai assistir o jornal na TV e vai ver uma abordagem de um jeito, e lendo ela vai ter um outro pensamento.

Professor 3

Referência 2 0,11%

o fato do professor levar por exemplo uma notícia e dizer assim olha, essa notícia é nova e tal isso incentiva leitura sim né

Professor 4

Referência 1 0,17%

Então ele possibilita sim a gente fazer uma interpretação, uma leitura crítica daquele texto, um debate sabe, uma análise, se concorda ou não concorda, a análise de gráficos.

Professor 5

Referência 1 0,29%

O objetivo de leitura. bom eu acredito que sim, ali que leva o material pra sala, mesmo o material digital, eles tem que fazer a leitura disso né, você vai desenvolver um projeto, você vai trabalhar a leitura, você vai incentivar o teu aluno a leitura.

Professor 6

Referência 1 0,20%

Sim, porque eles dão o acesso ao jornal onde você pode fazer a leitura diária.

Professor 7

Referência 3 0,92%

Eu lembro que eu trabalhei um ano, minha temática foi a mulher, na música, na arte, enfim. E eles pegaram muito, então eles fizeram leituras e releituras de muitas coisas, desde charges, desde tirinhas, desde manchetes, desde fotografias, então eu acho que a disponibilidade que eu tenho de material através do projeto e que eles então tem acesso, eu acredito que, a leitura não é uma coisa que eu diga, ah vou somar a leitura de aluno. Não. A leitura pra mim é algo mais amplo, é de ler aquilo ali no sentido de decodificar aquela escrita, ou aquela imagem e conseguir compreender e interpretar o que que aquilo está transmitindo, trazendo pra ele e ele ter o direito de concordar ou discordar daquilo. Então leitura é muito amplo entendeu? Então eu acho que o projeto me permite sim trabalhar com a leitura e ricamente.

FIGURA 96 - EVIDÊNCIAS WEBQDA DE RELEVÂNCIA - LEITURA

(conclusão)

Professor 9

Referência 4 0,13%

Então no quinto ano ela estava, a alfabetização dela deu um salto, pro quinto ano assim, e assim, eu sei que o Ler e Pensar foi um grande motivador praquela criança em específico.

Professor 10

Referência 4 0,31%

Então eu vejo assim, que ele é um projeto, acessível a todos, não tem mais aquela desculpa, ah não isso não é pra mim. Ele é muito acessível. Então, a leitura, ela acaba sendo assim, saborosa, motivadora como eu falei. Então eu acredito que atingi sim os objetivos.

Fonte: A autora, usando a plataforma WebQDA, (2021).

Verificamos que há uma unanimidade entre os professores em dizerem que o projeto contribui para incentivar a leitura. A plataforma WebQDA permitiu identificarmos a palavra “ler” e a palavra “leitura” em 507 manifestações pelos professores durante as entrevistas.

Alguns se referem à leitura mais crítica e reflexiva sobre temas socialmente relevantes, há relatos de melhoria na alfabetização, e por diversas vezes, na ocasião das entrevistas, os professores mencionaram o aumento de repertório dos estudantes, a melhoria do vocabulário, argumentação, qualidade de produção de texto, que, acreditamos, sejam frutos não só do projeto, mas da ação pedagógica em geral.

De qualquer forma, há uma percepção geral por parte dos entrevistados de que o projeto contribui para a leitura. Quando o professor 7 diz que os alunos fazem vários tipos de leitura e releitura a partir do projeto; quando o professor 9 diz que a alfabetização de sua aluna deu um salto e atribui isso ao Ler e Pensar; e quando o Professor 2 diz que o projeto incentiva a leitura inclusive do professor, que normalmente não teria acesso à assinatura do jornal, podemos considerar tais fatos evidências de relevância no que se refere à leitura.

Principalmente, em um contexto em que os índices de alfabetismo funcional (INAF)²⁸ divulgados em 2018 revelam que o país não avançou nos últimos anos e que apenas 3 em cada 10 estudantes não são capazes de entender um texto um

²⁸ O INAF - Indicador de Alfabetismo Funcional é uma pesquisa realizada pelo Instituto Paulo Montenegro desde o ano 2000 sobre os índices de letramento dos brasileiros. O Instituto Paulo Montenegro é uma organização sem fins lucrativos, criada para desenvolver e disseminar práticas educacionais inovadoras que contribuam para a melhoria da qualidade da educação.

pouco mais complexo e que apenas 12% da população pode ser considerada plenamente alfabetizada e proficiente na nossa língua.

De acordo com Morin (2014), o ensino público concorre com as mídias, especialmente com a internet, que traz informações superficiais e fragmentadas. Por isso, se a escola quiser ensinar a viver, precisa também ensinar a ler essas mídias, para que, por meio delas, seja possível ler o mundo. Nesse sentido, o projeto pode ser a matéria-prima para que, a partir da leitura, do letramento midiático e informacional, professores e estudantes compreendam determinados fatos, tenham condições de fazer uma boa curadoria, possam ressignificar conteúdos e informações.

E essa necessidade de ressignificar os conteúdos aos quais temos acesso, que nasce da sociedade da informação (SILVA, 2002) e que só se torna possível por meio da leitura, em seu mais amplo contexto, é reforçada por Morin (2004) quando afirma que a educação deve preparar para a vida contemporânea, e exercitar incansavelmente a reflexão crítica.

Além disso, o autor defende a importância do bem-pensar (2014) e de contribuirmos para uma educação que ajude a resolver problemas, que estimule a curiosidade, que estabeleça relações entre os fenômenos e seus contextos e que ajude a organizar as informações e conhecimentos, o que também só é possível, por meio da leitura.

FIGURA 97 - EVIDÊNCIAS WEBQDA DE RELEVÂNCIA - QUESTÕES COMPLEXAS

(continua)

Professor 1

Referência 1 0,42%

Ajuda né, porque você tem que estar por dentro, tanto do meio ambiente, o que que está acontecendo, quais as soluções que estão fazendo para melhorar. Que nem na política também agora que vai ser eleições municipais, então a gente tem que estar ali vendo e comparando e tirando, as vezes como diz o outro, discordando, por que não né? E tirando ali um a opinião, mais concreta.

Professor 2

Referência 1 1,68%

Sim. Facilita sim. Eu num dos anos em que eu estive aqui em Quatro Barras eu trabalhei na supervisão, então era a coordenadora da escola junto com a direção, e eu auxiliei uma professora num projeto em que nós conseguimos levar um projeto para a câmara de vereadores onde as araucárias, quem tinha uma araucária no terreno conseguia, nós pleiteamos um desconto no IPTU, não foi aprovado o desconto mas foi aprovado um parcelamento diferenciado no IPTU, então assim, a pessoa, não conseguimos o que queríamos, mas conseguimos um diferencial e virou realmente um Projeto de Lei, a professora foi levada na premiação no final do ano, foi convidada pra ir tudo, então foi uma coisa que começou com uma notícia da Gazeta que falava sobre a extinção da araucária, que o pinhão estava em extinção, que eu perguntei pra ela se ela não queria trabalhar, porque uma aluna tinha levado pinhão pra sala, eu falei, olha que legal essa notícia, aí ela levou a notícia, aí ela começou a ir atrás de mais notícias na Gazeta, e aí ela entrou no Ler e Pensar, daí a partir das outras notícias surgiu a ideia dela do Projeto, aí a gente levou pra Câmara e deu certo.

FIGURA 97 - EVIDÊNCIAS WEBQDA DE RELEVÂNCIA - QUESTÕES COMPLEXAS

(continua)

Professor 3

Referência 3 0,77%

Então se você lê uma notícia sobre ah sei lá, desemprego. Então um aluno começa a falar da família, que o pai perdeu o emprego, então você já tem, aí é uma outra fala que o pai perdeu o emprego, começou a beber e bateu na mãe, aí você puxa pra questão de violência doméstica, então você tem um desencadeamento muito grande dentro de uma sala de aula de questões complexas assim que podem partir de uma linha no texto seja ele qual for né, e nesse sentido o projeto contribui na medida em que o professor pode mediar esses conflitos, na medida em que o professor pode é, enfim deixar vir à tona problema do aluno e promover o debate, em língua portuguesa, em sociologia, geografia, seja disciplina que for, isso sempre é possível de se fazer e também vai depender da mediação do próprio professor ali, da maneira como ele recorta essa notícia ou esse texto proposto pelo projeto.

Professor 4

Referência 5 0,62%

Na época da eleição, em 2018, a gente teve muito disso. Você pode ter a tua ideia política, maravilha, argumente isso de uma forma consistente, argumente isso de uma forma respeitosa, a tua liberdade faz parte disso, e a gente usava os materiais que vinham, principalmente, em anos usou muito o fato ou fake né, então os nossos alunos tiveram essa, principalmente o oitavo e nono ano. E sexto e sétimo não tem ainda essa tanta facilidade né, mas oitavo e nono eles conseguiam, a gente pensava nisso, o objetivo de fazer com que eles tivessem de acordo soubessem ler, soubessem interpretar, soubessem argumentar, a ideia é sempre foi essa.

Professor 5

Referência 2 0,56%

Que as vezes vamos dizer, nós adultos vamos ler uma reportagem, a gente tem que saber interpretar para passar para o aluno, e o Ler e Pensar ele ter esse olhar assim, de trabalhar de uma forma assim que a gente consiga passar para as crianças a realidade do nosso país, a realidade do cenário político, a realidade do meio ambiente que não seja chocante, que não seja uma coisa assim que, nossa assuste a criança e que consiga se trabalhar assim num entendimento na linguagem deles, né?

Professor 6

Referência 1 0,30%

Ajuda, porque a linguagem é bem acessível, dá pra você, se você ler, você consegue entender tudo por causa da linguagem.

Professor 7

Referência 1 0,47%

Eu acho que ele traz sim caminhos para compreensão. Ele não traz a compreensão, porque é uma coisa que você tem que, tem que partir de você essa compreensão, o querer compreender e o buscar, mas então você tem assim, você tem caminho, você tem uma ferramenta que abre caminhos para isso. Mas se não partir de você mesma, de correr atrás, de buscar, mesmo você tendo a ferramenta, você vai permanecer naquele patamar.

Professor 8

Referência 1 0,08%

Leva, leva a entender sim. Nossa, ajuda bastante.

Professor 9

Referência 1 0,28%

Por que essa seca, por que a falta de água, por que que está acontecendo isso, se você o caso agora, essa crise hídrica que a gente está vivendo aqui no nosso estado, na região sul. Sabe, você possibilitar que você, a Gazeta vai te trazer uma informação ali, esmiuçada mas você aprofundar mais ainda, então o projeto Ler e Pensar, ele ajuda a ampliar os por quês da crianças.

FIGURA 97 - EVIDÊNCIAS WEBQDA DE RELEVÂNCIA - QUESTÕES COMPLEXAS

(conclusão)

Professor 10

Referência 1 0,06%

Sim, contribui sim. Com certeza, contribui e muito.

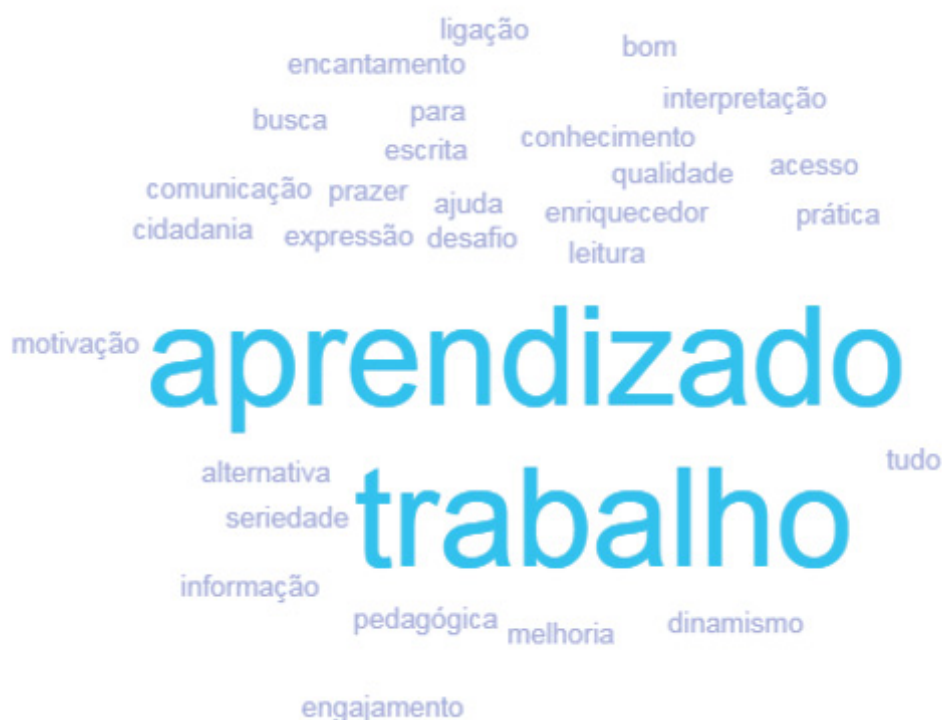
Fonte: A autora, usando a plataforma WebQDA (2021).

As evidências sobre questões complexas e temas contemporâneos da nossa sociedade, assemelham-se às trazidas na categoria de cidadania quando os professores citam temas que extrapolam a sala de aula como o desemprego, meio ambiente, política e violência. Também notamos que, de forma unânime, os professores acreditam que o projeto ajuda na compreensão de temas complexos do nosso cotidiano, típicos da contemporaneidade. É claro que, tornar possível a compreensão da nossa identidade terrena, da nossa condição humana (MORIN, 2011) e das barbáries que muitas vezes nos cercam, dependerá da abordagem feita pelo professor.

Também podemos dizer que é positivo o fato de essas temáticas chegarem à escola por meio das sugestões do projeto, afinal, os problemas contemporâneos são cada vez mais poli-disciplinares, transversais, multi-dimensionais, globais e planetários (MORIN, 2002) e requerem que superemos a profunda e grave divisão dos saberes e a hiper-especialização fechada em caixinhas que nos impedem de enxergar o todo, o contexto e o global. E esse olhar mais complexo é, segundo Morin (2002), um dos maiores desafios da educação do presente.

Finalizamos as entrevistas com a pergunta: em três palavras, como você definiria o projeto Ler e Pensar?

FIGURA 98 - NUVEM DE PALAVRAS: COMOS OS PROFESSORES DEFINEM O PROJETO LER E PENSAR?



Fonte: A autora, usando a plataforma WebQDA, (2021).

As respostas foram também para a plataforma WebQDA. A impressão que tivemos, analisando as palavras da nuvem: “aprendizado, encantamento, ajuda, trabalho, motivação, prazer, enriquecedor, cidadania, dinamismo, seriedade e etc.” é que, além de as palavras serem positivas, revelando uma boa impressão acerca do projeto, há uma relação afetiva dos professores com o Ler e Pensar. E se há esse afeto, arriscamos dizer que, em alguma medida, há também o reconhecimento de sua relevância para os mesmos.

6. CONSIDERAÇÕES

Escrevi “considerações finais” e apaguei a palavra “finais”. Este estudo não se dá por encerrado a partir dessas últimas linhas, pelo contrário, traz algumas conclusões sim, mas que vêm carregadas de incertezas, afinal, como diz Morin (2011) “o conhecimento é, pois, uma aventura incerta que comporta em si mesma, permanente, o risco de ilusão e do erro”. A partir desta perspectiva tentarei explicitar o que eu, na condição de pesquisadora, pude apreender.

Primeiramente, como na concepção complexa todo conhecimento deve contextualizar seu objeto, importante ressaltar que muitas das informações coletadas durante este estudo aconteceram em um momento ímpar da nossa história: uma pandemia mundial, que impactou de forma considerável o meio educacional, e, certamente, os resultados desta pesquisa, que precisou achar novas metodologias e percorrer caminhos não previstos na rota. Por isso, olhar para a pesquisa pelas lentes da complexidade foi um alento, já que a metodologia na visão ecossistêmica é aberta, flexível, dinâmica e pôde ser revista e repensada a cada passo dado durante a trajetória.

Relembro os objetivos propostos para a pesquisa, para que depois possa comentá-los um a um: descrever o processo de implantação do projeto Ler e Pensar, desde o jornal impresso até a sua mudança para o digital; verificar se o suporte pedagógico ofertado pelo projeto subsidiava a prática dos professores; investigar a transição do projeto impresso para a versão digital e, por fim, sua relevância para os professores, para a educação e para a sociedade.

Desde a fase da análise documental para entender a história do projeto, passando pela fase exploratória e chegando até a análise de dados final, etapas que foram percorridas para que este estudo se viabilizasse, construí uma visão do projeto que mesmo trabalhando muito próxima a ele, eu não tinha. Ao escrever o capítulo 2 sobre a sua origem, conversar com idealizadores e pessoas que fizeram sua história, aprendi e me surpreendi.

O **suporte pedagógico** e formação EaD que o projeto oferece foi mencionado pelos professores diversas vezes. A palavra “aprendizado” apareceu em destaque quando os professores resumiram o projeto em três palavras. E apesar de ainda haver um saudosismo das formações presenciais e materiais pedagógicos

impressos, há também um reconhecimento e compreensão da necessidade de integrar o mundo digital à prática pedagógica. Por isso foi possível constatar que o suporte pedagógico ofertado pelo Ler e Pensar ajuda e subsidia a prática dos professores participantes do projeto.

Quando falo sobre a **transição para o digital**, parte importante de observação deste estudo, ainda há muitos obstáculos a serem transpostos para que o projeto se consolide nesta “nova” versão, principalmente no que tange à infraestrutura das escolas (equipamentos e internet de boa qualidade para todos). A formação dos professores para o uso das tecnologias e mídias digitais, também é apontada neste estudo como um grande desafio, afinal, com a pandemia, os professores foram lançados à própria sorte, tendo que buscar formações por conta própria para poder dar conta do novo que não pediu licença e veio pra ficar. E como disse Santaella (2013) não é mais tempo de nostalgia, não podemos ficar de braços cruzados vendo a banda passar, é preciso que nos adaptemos às mudanças.

Não é possível afirmar que a transição ocorreu para a totalidade dos professores, pois verificamos que 50% deles ainda não se consideram adaptados à “nova” versão digital. Além disso, devemos considerar o fato de alguns terem relatado que ainda imprimem as matérias do jornal para levar à sala de aula e que sem o acesso da Gazeta online para os estudantes, os professores também têm sua atuação limitada.

Ainda sobre a transição, para metade dos professores, aqueles com domínio do uso das tecnologias e mídias digitais e que têm a estrutura mínima adequada para o desenvolvimento do projeto, a transição aconteceu, e de maneiras diferentes. Seja levando os alunos à sala de informática, usando o celular dos professores, projetando as matérias do jornal em sala de aula, ou pedindo que os estudantes lessem em casa com seus familiares.

Para a outra metade que apresentou pouco domínio ou que não dispunha de infraestrutura adequada, o Ler e Pensar também acontece, mas em um modelo ainda “analógico”. Apesar de o projeto ter “virado a chave” em 2017, até o ano de 2020 quando as entrevistas aconteceram, não podemos afirmar que a transição aconteceu por completo, ainda está em processo.

Quando falamos sobre a **relevância** do Ler e Pensar para os professores, para a educação e para a sociedade, concluímos que o projeto revela-se relevante não só para a educação paranaense, mas para a educação brasileira.

Digo isto, pois quando iniciamos este estudo em 2017, o projeto tinha pouco menos de 2 mil professores em seu primeiro ano da versão digital. E, atualmente, além de ter chegado a todos os estados brasileiros, aumentou o número de professores inscritos em 160% e está presente em todos os estados do Brasil. É um dos poucos projetos oriundos da iniciativa privada que acontece de forma gratuita para todo o Brasil.

Mas o que realmente evidencia a relevância do Ler e Pensar, para além da sua capilaridade e abrangência, é o fato de cumprir com seus objetivos de incentivo à leitura, alfabetização midiática e fomento à cidadania, que trazem em sua essência uma grande relevância social diante de todo o contexto apresentado neste estudo. Incentivar a leitura em um país que lê pouco, disseminar a alfabetização midiática em um momento em que tantas mentiras e desinformação circulam pelas mais diferentes mídias, e promover a cidadania, quando precisamos tanto de uma olhar para o todo, para o bem comum e a coletividade, fazem do Ler e Pensar um projeto importante para a educação.

Além disso, verificamos e comprovamos sua efetividade ao constatar que, ao dar um bom suporte pedagógico aos professores, contribui para a cultura digital/ cibercultura, tão necessária nesse momento de pandemia em que milhares de estudantes de todo o mundo não podem frequentar as aulas presenciais. E ainda promove a reflexão e a melhoria da compreensão sobre questões complexas do nosso cotidiano, como a pandemia que estamos vivendo, os problemas ambientais, a política, a economia e tantos outros temas complexos trazidos pelo jornal.

Os resultados desta investigação refletem uma interpretação de pesquisadora/observadora que durante todo o tempo de estudos no doutorado esteve enredada nas narrativas objetivas e subjetivas, antagônicas e complementares que os dados, as informações e as observações trouxeram à tona.

Desejo que o intelectual-educador seja um profissional com a cabeça bem-feita (SÁ, 2019) para estimular nos estudantes a curiosidade, a dúvida, a pesquisa, a reflexão e o autodidatismo, e que, assim, possa trabalhar pelo bem-pensar e para formar outras cabeças bem-feitas. E tenho a esperança, numa concepção complexa,

de que, enquanto profissionais comprometidos com uma educação cada vez melhor, estejamos caminhando e nos preparando para reger bem essa orquestra deveras complexa que é a educação

Concluo com a sensação de ter apreendido uma minúscula parte do todo que é esse projeto e seu contexto ecossistêmico. E espero que este estudo seja uma porta aberta para que futuros pesquisadores olhem para projetos como o Ler e Pensar, percebendo que iniciativas análogas a esta podem contribuir para contextualizar informações e conhecimentos de uma maneira mais aberta e dialógica, e contribuindo para o bem-pensar e para os desafios que se apresentam à educação do século XXI.

REFERÊNCIAS

- APARICI, R. (org). **Educomunicação: para além do 2.0**. Tradução Luciano Menezes Reis. São Paulo: Paulinas, 2014.
- BACCEGA, M. A.. Comunicação / Educação e a construção de nova variável histórica. In: **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo, SP: Paulinas, 2011.
- BELL, D. **O advento da sociedade pós-industrial: uma tentativa de previsão social**. São Paulo, SP: Cultrix, 1980.
- BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas, SP: Editores Associados, 2001.
- BOLO - **Boletim de Leitura Orientada** - edições 1 a 260. Editora Gazeta do Povo, 1999 a 2018.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf> Acesso em: Ago. 2020.
- BRITTO, R. R. **Cibercultura sob o olhar dos Estudos Culturais**. São Paulo, SP: Paulinas, 2009.
- BRITO, G & PURIFICAÇÃO, I. **Educação e Novas Tecnologias: um repensar**. 2ª edição. Curitiba: Editora Intersaberes, 2015.
- BUCCI, E.. **O que é desinformação?**. Disponível em: <<https://www.anj.org.br/site/exemplos/midia-nacional/29253-o-que-e-desinformacao.html>>. Acesso em: Ago. 2020.
- CALDAS, G.. **Mídia, Escola e Leitura Crítica de mundo**. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a06v27n94.pdf>> Acesso em: Jul. 2019.
- CETIC. **TIC Domicílio 2019**. Apresentação dos principais resultados para a imprensa. Comitê Gestor da internet no Brasil, 2019a. (CGI.br). Disponível em: <<https://cetic.br/pesquisa/domicilios/>> Acesso em: Set. 2020.
- CETIC. **TIC Educação 2019**. Apresentação dos principais resultados para a imprensa. Comitê Gestor da internet no Brasil, 2019b. (CGI.br). Disponível em: <https://cetic.br/media/analises/tic_educacao_2019_coletiva_imprensa.pdf> Acesso em: Out. 2020.
- CITELLI, A. **Educomunicação: comunicação e educação: os desafios da aceleração social**. São Paulo, SP: Paulinas, 2017.
- CITELLI, A. & CASTILHO, M. (Orgs.) **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo, SP: Paulinas, 2011.
- CORNELLA, A. **Cómo darse de baja y evitar la infoxicación en Internet**. Extra!-Net. Revista de Infonomía, 1996.

COSTA, I. **Novas tecnologias e aprendizagem**. Rio de Janeiro, RJ: WAK editora, 2014.

CÚNICO, C. **Manual Ler e Pensar: Jornal, janela para o mundo**. Curitiba, PR: Editora Gazeta do Povo, 2001.

DOMO. **Data Never Sleeps 2019**. Disponível em: <<https://www.domo.com/learn/data-never-sleeps-7>> Acesso em: 23 Mai. 2019.

GOMES, F. C. **Projeto um computador por aluno em Araucária - UCAA: investigando a pratica dos professores**. Dissertação de Mestrado em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná. 147f. Curitiba, PR. 2013.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

JENKINS, H. **Cultura da Convergência**. Tradução: Suzana Alexandria. São Paulo, SP: Aleph, 2013.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

LAKATOS. E; MARCONI, M. **Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2017.

LEMOS, A. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre, RS: Sulina, 2008.

LEMOS, A & CUNHA, P (orgs). **Olhares sobre a Cibercultura**. Porto Alegre, RS: Sulina, 2003.

LER E PENSAR. **Site Ler e Pensar**. Disponível em: <www.lerepensar.com.br/> Acesso em: Out. 2020.

LESSARD-HÉBERT, M.; GOYETTE, G. & BOUTIN, G. **Investigação qualitativa: Fundamentos e Práticas**. Lisboa, Portugal: Instituto Piaget, 1990.

LÉVY. P. **Cibercultura**. São Paulo, SP: Ed. 34, 1999.

LIMA, L. & LOUREIRO, R. C. **Tecnodocência: integração entre Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e Docência na Formação do Professor**. Fortaleza, CE: Editores Independentes, 2018.

LÜDKE, M. & ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro, RJ: EPU, 2017

MARCONI, L. LAKATOS, V. **Metdologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2017.

MINAYO, M. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MARTÍN-BARBERO, J. **A comunicação na educação**. São Paulo, SP: Contexto, 2014.

MELO, J. M. et al. **Educomídia: alavanca da cidadania e o legado utópico de Mario Kaplún**. São Paulo, SP: Metodista, 2006.

MERCADO, L. P. L. **Experiências com tecnologias de informação e comunicação na educação**. Maceió, AL: Editora UFAL, 2006.

MIL CLICKS - *Media and information Literacy* - Unesco. Disponível em: <<https://en.unesco.org/MILCLICKS>> Acesso em: Out. 2020

MORAES, M. C. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação: fundamentos ontológicos e epistemológicos**. Campinas, SP: Papirus, 2015

MORAES, M. C & VALENTE, J. A. **Como pesquisar em Educação a partir da complexidade e da transdisciplinaridade?** São Paulo, SP: Paulus, 2008.

MORIN, E. **O Homem e a Morte**. Tradução Cleone Augusto Rodrigues. Rio de Janeiro, RJ: Imago, 1997.

MORIN, E. **O método 4: As idéias: habitat, vida, costumes, organização**. POA: Sulina, 2001.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 22. ed. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2002.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. 8. ed. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2005.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Instituto Piaget, 5. ed., 2008.

MORIN, E. **Meu caminho: entrevistas com Djénane Kareh Tager**. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2010.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2.ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

MORIN, E. **Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação**. Porto Alegre, RS: Sulina, 2015.

MORIN, E. **O método 6: Ética**. Porto Alegre, RS: Sulina, 2017.

MORIN, E. **Site oficial internacional**. Disponível em: <<http://edgarmorinmultiversidad.org/>>. Acesso em: 11 Out. 2020.

MORIN, E; CIURANA, R & MOTTA, R. **Educar em la era planetária**. Barcelona, ARG: Gedisa, 2003.

MORIN, E. & KERN, B. **Terra-Pátria**. Tradução Paulo Azevedo Neves da Silva. Porto Alegre, RS: Sulina, 2003

OVADYA, AVIV. **Especialista alerta para risco de “infocalipse” causado pelas “deep fakes”**. Disponível em: <<https://www.anj.org.br/site/autorre/especialista-alerta-para-risco-de-infocalipse-causado-pelas-deep-fakes>> Acesso em: Jun. 2020

ROSA, R. M. **Unfanking News: Como combater a desinformação**. Portugal: Mídia XXI, 2019

SÁ, R. A. de. **Tecnologias e mídias digitais na escola contemporânea: questões teóricas e práticas**. Curitiba, PR: Appris, 2016

SÁ, R. A. de; BEHRENS, M. **Teoria da Complexidade: contribuições epistemológicas e metodológicas para uma pedagogia complexa**. Curitiba, PR: Appris, 2019.

SANCHO, J. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2006.

SANTAELLA, L. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo, SP: Paulus, 2004

SANTAELLA, L. **Comunicação Ubíqua: repercussões na cultura e educação**. São Paulo, SP: Paulus, 2013.

SANTAELLA, L. **Cultura das Mídias**. São Paulo, SP: Editora COD3S, 2020

SILVA, M. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro, RJ: Quartet, 2002

SOARES, I de O. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação**. São Paulo, SP: Paulinas, 2011

TOFFLER, A. **A terceira Onda**. Rio de Janeiro, RJ: Record, 1980

VELASCO, M. T. Q. Educar em outros tempos: o valor da comunicação. In: APARICI, Roberto. **Educomunicação: para além do 2.0**. São Paulo, SP: Paulinas, 2014

VERASZTO, E.; BALÃO, E & SOUZA, H. **Tecnologias Educacionais: aplicações e possibilidades**. Curitiba, PR: Appris, 2019.

VERASZTO, E.; SILVA, D.; MIRANDA, N. & SIMON, F. *Tecnologia: buscando uma definição para o conceito*. **Prisma.com - Revista de Ciências da Informação e da Comunicação do CETAC**, n. 4, p. 60-85, 2008.

VILCHES, L. Da virada linguística à virada digital. In: BARBOSA, M; FERNANDES, M; MORAIS, O. **Comunicação Educação e Cultura na era digital**. São Paulo, SP: Intercom, 2009.

WARDLE, C. *Information Disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policy making*. In: **Council of Europe Report**, 2017. Disponível em: <<https://rm.coe.int/information-disorder-toward-an-interdisciplinary-framework-for-researc/168076277c>> Acesso em: Ago. 2020.

APÊNDICE 1 - NOMES DOS ENTREVISTADOS NA SEQUÊNCIA DE APRESENTAÇÃO NO TEXTO

A1 - Ana Amélia Cunha Pereira Filizola

M1 - Marleth Silva

C1 - Célia Eliza Cúnico

C2 - Clarice Gutérres López de Alda

J1 - José Carlos Fernandes

M2 - Marlei Malinoski

T1 - Tânia do Rocio de Camargo Santos

A2 - Alexandra Carvalho

C3 - Cristiane Parente

R1 - Rafael Riva Finatti

F1 - Fernanda Martins

M3 - Marcia Machado

C3 - Cilvia Moares

M4 - Mariane Maio Braga

APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES

Caro(a) Professor(a), me chamo Ana Gabriela Simões Borges, sou aluna do Doutorado do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, na linha de pesquisa “Cultura, Escola e Processos Formativos em Educação”. Estou realizando uma pesquisa para compreender a evolução do projeto Ler e Pensar ao longo de seus 20 anos, seu impacto nas escolas públicas paranaenses e a transição do jornal impresso para o digital. Este questionário foi construído com a orientação do Professor Doutor Ricardo Antunes de Sá. Os dados coletados poderão contribuir para a minha pesquisa e, também, para o Grupo de Estudos Pedagogia, Complexidade e Educação.

***** Importante esclarecer que seus dados pessoais, bem como suas respostas serão mantidos em sigilo.**

Certa de sua colaboração, desde já agradeço.

Ana Gabriela Simões Borges

1. Por favor, informe seu nome completo (ABERTA)

2. Em que cidade leciona? (ABERTA)

3. Seus melhores telefones para contato? (ABERTA)

4. Seu melhor e-mail de contato? (ABERTA)

5. Qual a a sua idade?

- a. De 18 a 30 anos
- b. De 31 a 40
- c. De 41 a 50
- d. De 51 a 60
- e. Mais de 60

6. Qual a sua formação (marcar a titulação máxima)

- a. Magistério (Ensino Médio)
- b. Graduação/Licenciatura

- c. Especialização
- d. Mestrado
- e. Doutorado

7. Há quanto tempo trabalha como professor(a)

- a. De 1 a 5 anos
- b. De 6 a 10 anos
- c. De 11 a 20 anos
- d. De 21 a 30 anos
- e. Mais de 30 anos

8. Sobre sua atividade na escola

- a. Atuo no Ensino Fundamental 1
- b. Atuo no Ensino Fundamental 2
- c. Atuo no Ensino Médio
- d. Atuo em mais de um nível de ensino
- e. Atuo na equipe pedagógica/gestão

9. Durante sua formação acadêmica, cursou alguma disciplina sobre tecnologias e mídias digitais na educação que o(a) preparasse para trabalhar em sala de aula?

- f. Sim
- g. Não
- h. Não lembro

10. Você se sente preparado(a) para utilizar as tecnologias e mídias (principalmente as digitais) em suas práticas pedagógicas no dia a dia?

- a. Sim
- b. Não
- c. Mais ou menos

11. Quais dessas mídias utiliza ou já utilizou em sala de aula?

- a. Jornal Impresso
- b. Jornal on-line
- c. Televisão
- d. Rádio

e. Internet

12. Há quanto tempo participa do Ler e Pensar?

- a. De 1 a 3 anos
- b. De 4 a 9 anos
- c. De 10 a 20 anos

13. Participou do Ler e Pensar no período dos jornais impressos, quando lotes de jornais eram enviados à escola (entre 1999 e 2016)?

- a. Sim
- b. Não

14. Participou do Ler e Pensar na época em que o acesso ao jornal Gazeta do Povo passou a ser digital (2017 a 2019)?

- a. Sim
- b. Não

15. Você prefere trabalhar com o jornal impresso ou digital?

- a. Impresso
- b. Digital

16. Você acha que os alunos preferem trabalhar com o jornal impresso ou digital?

- a. Impresso
- b. Digital

17. Por que você participa/participou do Ler e Pensar? (pode marcar mais de uma alternativa)

- a. Fomentar a leitura
- b. Promover alfabetização midiática
- c. Fomentar a cidadania
- d. Ganhar assinatura do jornal
- e. Participar do programa de formação (EAD) que o projeto oferece
- f. Possibilidade de ganhar prêmios em concursos e ações gamificadas do projeto
- g. Para me atualizar, conhecer diferentes metodologias e inovar minhas práticas pedagógicas

- h. Porque vai além da sala de aula e permite envolver a comunidade escolar e as famílias
- i. Porque a secretaria de educação/escola pediu que eu me inscrevesse
- j. Outros

18. Com que frequência você utiliza/utilizou o Ler e Pensar em sala de aula? Marque a alternativa que melhor corresponde ao seu cotidiano.

- a. Diariamente
- b. Semanalmente
- c. Quinzenalmente
- d. Mensalmente
- e. Esporadicamente
- f. Não uso/não usei

19. Como você trabalha o Ler e Pensar e conteúdos do jornal com os alunos? Pode marcar mais de uma alternativa, optando sempre pelas formas mais frequentes de trabalho.

- a. Laboratório de informática
- b. Lousa digital
- c. Smartphones dos alunos
- d. Tablets da escola
- e. Projeto as matérias no datashow
- f. Imprimo as matérias e as levo para os alunos
- g. Peço que os alunos leiam em casa
- h. Não trabalho diretamente com os alunos (gestão/equipe pedagógica)
- i. Usamos o meu celular na sala de aula
- j. Outras formas

20. Que dificuldades você enfrenta/enfrentou para colocar o projeto em prática? (pode marcar mais de uma alternativa)

- a. O fato de apenas eu ter acesso ao jornal e não os alunos
- b. Não ter infraestrutura adequada (acesso à internet, espaços e equipamentos que viabilizem o projeto (datashow, tablets, computadores, smartphones etc)
- c. Falta de tempo
- d. Atividades propostas pelo projeto são inviáveis

- e. O projeto não tem qualidade
- f. Os conteúdos editoriais da Gazeta do Povo são inadequados
- g. A escola/ secretaria, não apoia o trabalho com o Ler e Pensar
- h. Não me sinto preparado(a) para trabalhar com tecnologias e mídias digitais em sala de aula
- i. Sair da rotina e trabalhar com projetos dá muito trabalho
- j. Os alunos não têm interesse
- k. Não enfrento/enfrentei dificuldades
- l. Outros

21. Quais benefícios você percebeu/usufruiu ao participar do projeto?

- a. O apoio pedagógico ofertado pelo projeto (dicas pedagógicas, BOLO, assessoria)
- b. A possibilidade de ter o trabalho divulgado na Gazeta do Povo
- c. A possibilidade de visitar e conhecer os bastidores do jornal (programa de visitas)
- d. A possibilidade de participar e ser premiado em atividades como o Game "Missão Leitura" / Concurso Cultural
- e. Os alunos estão lendo mais e melhor
- f. Os alunos estão mais críticos, participativos e interessados em assuntos de interesse coletivo
- g. Os alunos estão conhecendo mais sobre fake news, leitura crítica e alfabetização midiática
- h. A assinatura da Gazeta do Povo
- i. O clube de descontos da Gazeta do Povo
- j. Os cursos da plataforma de educação a distância com emissão de certificado
- k. Não percebi/usufri nenhum dos benefícios citados.
- l. Outros

22. No que se refere ao apoio pedagógico* oferecido pelo projeto (Boletim de leitura Orientada - BOLO, dicas pedagógicas/planos de aula no site do projeto e assessoria direcionada), assinale a alternativa que melhor corresponde à sua experiência e percepção.

- a. Gostei. O apoio pedagógico foi útil, aplicável e sinto que contribuiu para a prática profissional
- b. Não gostei. O apoio pedagógico não foi útil, não era aplicável e não contribuiu para a minha prática profissional

- c. Não posso dizer, porque não sabia que existiam
- d. Até sabia que existiam, mas não posso dizer porque não utilizei

23. O Ler e Pensar propõe uma metodologia para o trabalho com o jornal (tripé da educação COM, PELA e PARA a mídia). Assinale as opções que conheceu ou já trabalhou.

- a. Educação COM A MÍDIA - Utilizar os conteúdos noticiados para contextualizar e aproximar do currículo escolar. Ex.: ensinar Geografia com a foto de um iceberg, ensinar Matemática a partir de uma matéria de economia, ou Língua Portuguesa por meio dos gêneros textuais
- b. Educação PELA MÍDIA - Utilizar os recursos midiáticos como forma de expressão dos alunos. Ex.: fazendo jornal da escola, criando espaços de debate para que os estudantes expressem suas opiniões
- c. Educação PARA A MÍDIA - Utilizar as mídias para formar leitores/consumidores de mídia mais críticos e analíticos. Ex.: ensinando a identificar fake news, avaliando e questionando o conteúdo da mídia, entendendo seus bastidores (processo de produção da notícia)
- d. Sabia da metodologia, mas nunca apliquei
- e. Não sabia que existia a metodologia, por isso não apliquei
- f. Não sabia que existia a metodologia, mas pretendo aplicar

24. Que cursos você fez pela plataforma de educação a distância do projeto?

- a. Não fiz nenhum
- b. Letramento Digital
- c. A escola do século XXI
- d. Aprendizagem com mobilidade
- e. Leitura Crítica da mídia
- f. BNCC - As 10 competências gerais na prática
- g. Educando para boas escolhas online
- h. Ensinar e aprender com as tecnologias digitais
- i. Tecnologias na educação
- j. Ampliando práticas em rede
- k. Desafios da Inclusão
- l. Gerenciando e avaliando projetos
- m. Outros

25. No que se refere à formação de professores oferecida pelo projeto (Cursos EAD), assinale a alternativa que melhor corresponde à sua experiência e percepção.

- a. Gostei. Os cursos conciliam teoria e prática e contribuíram para minha formação.
- b. Não gostei. Os cursos não aproximam a teoria da prática e não contribuíram para a minha formação
- c. Não sei porque não fiz cursos

26. Você utilizou certificados dos cursos oferecidos pelo projeto Ler e Pensar (EAD) para progressão de carreira?

- a. Fiz cursos, mas não utilizei porque não há progressão de carreira na minha rede de ensino
- b. Fiz cursos, mas não utilizei para progressão de carreira por outros motivos
- c. Sim, utilizei
- d. Não utilizei porque não fiz cursos

27. Você não realizou nenhum curso, foi por qual ou quais motivos? (pode marcar mais de uma alternativa)

- a. Faltou tempo
- b. Os cursos não despertaram meu interesse
- c. Não fiquei sabendo que tinha essa possibilidade
- d. Tive dificuldades de acessar e acabei desistindo
- e. Não gosto de fazer cursos EAD
- f. Tive outras prioridades
- g. Não houve incentivo ou divulgação suficiente por parte do projeto
- h. Não tenho acesso à internet em casa/na escola
- i. Não tem progressão de carreira na minha rede de ensino
- j. Não recebo apoio da escola/secretaria para o meu aperfeiçoamento profissional
- k. Outros

28. Na sua percepção, o projeto cumpre os objetivos de incentivar a leitura, educar para a cidadania e promover a alfabetização midiática nas escolas em que está presente?

- a. Sim, cumpre com os três objetivos (leitura, cidadania e alfabetização midiática)
- b. Cumpre apenas o objetivo de incentivar a leitura

- c. Cumpre apenas o objetivo de educação para a cidadania
- d. Cumpre apenas o objetivo de alfabetização midiática
- e. Cumpre dois dos três objetivos
- f. Não cumpre com nenhum dos três objetivos
- g. Não sei opinar

29. Quando participou do Ler e Pensar qual foi seu nível de satisfação?

- a. Insatisfeito
- b. Satisfeito
- c. Muito satisfeito

30. Há algo que gostaria de escrever/opinar sobre o projeto e que não tenha sido perguntado? (aberta)

31. Você aceitaria conceder entrevista para a pesquisadora, caso seja selecionado(a)? (aberta)

APÊNDICE 3 - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM PROFESSORES

BLOCO SOBRE FORMAÇÃO / SUPORTE PEDAGÓGICO

32. Diga seu nome, há quanto trabalha como professor(a), há quanto tempo com o Ler e Pensar e em que nível de ensino que atua.
33. Você participou de alguma atividade de formação do projeto (cursos EAD, palestras, aulas on-line, fóruns, oficinas, etc? Conte como foi sua experiência.
34. Você utilizou/utiliza os serviços e materiais de apoio pedagógico oferecido pelo projeto? (assessoria pedagógica, boletins, dicas pedagógicas etc?). Conte um pouco da sua experiência.
35. O suporte oferecido pelo projeto aos professores (cursos EAD, dicas pedagógicas, assessoria, eventos) possibilitou-lhe que tipo de qualificação/formação?
36. Qual é a contribuição que o Ler e Pensar tem trazido (trouxo) para qualificar/preparar os professores para atuarem pedagogicamente na cultura digital (Cibercultura)? Justifique. Se puder, dê exemplo.

BLOCO SOBRE ADAPTAÇÃO AO NOVO MODELO DIGITAL / RELEVÂNCIA

37. Especificamente sobre o uso das tecnologias e mídias digitais, em sua opinião, elas contribuem (ou não) para o processo de ensinar e o de aprender? Por quê? Comente.
38. Você trabalhou com o Ler e Pensar na versão do jornal impresso? Descreva um pouco como desenvolvia o projeto nesta versão impressa.
39. Você trabalhou com o Ler e Pensar na versão digital a partir de 2017? Descreva um pouco como desenvolvia/desenvolve o projeto nesta versão digital.
40. Se você trabalhou no Ler e Pensar nas duas versões (impressa e digital), teria condições de avaliar/comparar as duas versões?
41. Você considera que conseguiu se adaptar à nova versão digital do projeto? Justifique.
42. O que você precisou mudar na sua prática com a alteração da versão impressa para a digital? Pode descrever as principais mudanças percebidas?
43. Como normalmente organiza/organizava suas atividades com os alunos para aplicar o projeto? (pedir para descrever uma aula com o Ler e Pensar digital)

44. Teve obstáculos/empecilhos/dificuldades ao colocar o Ler e Pensar (versão digital) em prática? Se sim, pode citar os principais? (Dialógico com os benefícios)
45. Percebeu benefícios e resultados ao colocar o projeto (versão digital) em prática? Se sim, pode citar os principais? (Dialógico com os benefícios)
46. Se pudesse escolher entre o modelo impresso e o digital, com qual ficaria e por quê?

BLOCO SOBRE A RELEVÂNCIA DO PROJETO

47. Como já falamos antes o projeto tem 3 objetivos, um deles é incentivar a leitura. Você acredita que o projeto cumpre com esse objetivo? Poderia exemplificar?
48. Outro objetivo do projeto é educar para a cidadania. Você acredita que o projeto cumpre com esse objetivo? Poderia exemplificar?
49. Por fim, o terceiro objetivo do projeto é promover a alfabetização midiática? Você acredita que o projeto cumpre com esse objetivo? Poderia exemplificar?
50. Você já utilizou o Ler e Pensar estabelecendo ligações entre as disciplinas (interdisciplinaridade)? (sistêmico) Explique.
51. Se um determinado professor da sua escola estivesse em dúvida sobre ingressar ou não no projeto Ler e Pensar, e vem pedir sua opinião, que diria a ele(a)?
52. Você já teve sua prática pedagógica desenvolvida no projeto publicada, divulgada à comunidade (por meio de notícia no jornal, no BOLO, no concurso cultural, ou outras atividades?)
53. Realizou algum tipo de atividade baseada no projeto, que tenha extrapolado a sala de aula e envolvido a comunidade escolar ou familiares dos alunos? Descreva.
54. Para você, o Ler e Pensar ajuda a entender questões mais complexas do nosso tempo (questões ambientais, questões políticas, econômicas, sociais e culturais)? Explique.
55. Em três palavras, tente expressar o que o projeto Ler e Pensar representa para a profissionalidade docente.
56. Há algo que gostaria de falar que não tenha sido perguntado?